



فن القيادة المدرسية

توماس ر. هور

نصير

أحمد ياسين

نقله إلى العربية

وليد عزت شحادة

فن القيادة المدرسية

تأليف

توماس ر. هور

مقدمة بقلم رولاند س. بارث

لتطوير
أحمد ياسين

نقله إلى العربية

وليد شحادة

Original Title
THE ART OF SCHOOL LEADERSHIP

Thomas R. Hoerr
Foreword by Roland S. Bath
Copyright © 2005 by ASCD
ISBN 1-4166-0229-1

All rights reserved. Authorized translation from the English language edition
Published by: Association for Supervision and Curriculum Development
1703 N. Beauregard St. Alexandria, VA 22311-1714 (U.S.A.)

حقوق الطبعة العربية محفوظة للبيكان بالتعاقد مع آيه إس سي دي، نيويورك، الولايات المتحدة الأمريكية.

© العبيكان 2009 - 1430

ISBN 1-543-54-9960-978

الناشر العبيكان للنشر

المملكة العربية السعودية - شارع العليا العام - جنوب برج المملكة - عمارة الموسى للمكاتب
هاتف 2937574 - 2937581 فاكس: 2937588 ص.ب: 67622 الرمز: 11517
الطبعة العربية الأولى 1430 هـ - 2009 م

تصوير

ح مكتبة العبيكان، 1429 هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

هور، توماس ر

فن القيادة المدرسية. / توماس ر هور؛ وليد شحادة. - الرياض، 1429 هـ
294 ص: 17 × 24 سم.

ردمك: 1-543-54-9960-978

1. الإدارة المدرسية 2. القيادة الإدارية

أ. شحادة، وليد (مترجم) ب. العنوان

ديوي 371.2 1429 / 4133

صدرت هذه الطبعة باتفاقية نشر خاصة بين الناشر العبيكان و KALIMA كلمة

كلمة

إن هيئة أبوظبي للثقافة والتراث KALIMA كلمة غير مسؤولة عن آراء المؤلف وأفكاره، وإنما تعبر آراء الكتاب عن مؤلفها

امتياز التوزيع شركة مكتبة العبيكان

المملكة العربية السعودية - العليا - تقاطع طريق الملك فهد مع شارع العروبة
هاتف 4160018 - 4654424 فاكس 4650129 ص.ب 62807 الرمز 11595

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو نقله في أي شكل أو واسطة، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك التصوير بالنسخ، فوتوكوبي، أو التسجيل، أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي من الناشر.





نصوير
أحمد ياسين
توبير

@Ahmedyassin90

بكل الحب والاحترام
أهدي هذا الكتاب إلى أسرة
مدرسة نيوسيتي فرداً فرداً،
فأنا مدين بالكثير، والكثير،
لهم جميعاً طلبة وأساتذة، آباء وجيراناً
أصدقاء وإداريين، خريجين ومعلمين.



نصوير
أحمد ياسين
توبير

@Ahmedyassin90

محتويات الكتاب

9	مقدمة بقلم رولاند س. بارث
15	شكر وتقدير
19	تمهيد
25	الفصل الأول: قيادة المدرسة
43	الفصل الثاني: تشجيع روح الزمالة والتعاون وتعزيزها
63	الفصل الثالث: استجلاء تاريخ الإشراف
79	الفصل الرابع: تحديد الأهداف
105	الفصل الخامس: استخدام السلطة والنفوذ
129	الفصل السادس: تقييم النمو عند المعلمين
151	الفصل السابع: تسهيل عملية الإبداع والعمل الفريقي
169	الفصل الثامن: جعل الاجتماعات ذات مغزى
189	الفصل التاسع: الاحتفاء باختلافاتنا
217	الفصل العاشر: التشاركية مع الآباء
235	الفصل الحادي عشر: القيادة في العام 2025
257	كلمة أخيرة
263	ملاحق
283	مراجع
287	مصادر
289	المؤلف



نصوير
أحمد ياسين
توبير

@Ahmedyassin90

مقدمة

بعض الناس يحلمون. وبعضهم الآخر يطبقون ما يحلم به الآخرون. قليلون جداً هم أولئك الأشخاص الذين يحلمون ويعملون وفق ما رأوا في أحلامهم. لكن القلة قليلة جداً يكتبون عما رأوه في أحلامهم.

سوف تكتشفون من خلال قراءة تكمل لسطور هذا الكتاب أن توم هور يفعل هذه الأشياء الأربعة مجتمعة. لذا استريحوا في مقاعدكم فسوف تقومون برحلة ميدانية إلى مدرسة «نيو سيتي سكول» بمدينة سينت لويس، ولاية ميسوري، ولكن دون أن تغادروا مقاعدكم!

بداية نقول: إن المعرفة التخصصية بالحرفة هي تلك المعرفة التي تتراكم بحكم الضرورة في أذهان المربين بفضل قضائهم ست ساعات أو ثمان ساعات أو عشر ساعات في اليوم، وعلى مدى 220 يوماً في العام تحت سقف واحد هو سقف المدرسة. فهذه المعرفة التخصصية هي كل ما نتعلمه عن قيادة المعلمين والمديرين وبناء العلاقات، وتطوير الهيئة التدريسية، ووضع الأهداف، وعن السلطة وتقييم أداء المعلمين. وهي ما نتعلمه أيضاً عن ثقافة الإبداع، وبناء العمل الفريقي، وإدارة المجتمعات الفاعلة للمدرسين، ورفع نسبة مشاركة الآباء.

كنت أؤمن منذ مدة طويلة أنه لو تمكن المعلمون والإداريون من فتح الأبواب المغلقة ومن الاحتفاء، والكشف عن تلك المعرفة التخصصية الوافية لديهم، فباستطاعتنا إحداث تغيير في مدارسنا بين عشية وضحاها. لكن المؤسف في مهنتنا هذه أن الشيء الكثير من هذه المعرفة التخصصية يظل طي الكتمان. فأولئك المعلمون الذين سيحاولون للتقاعد في شهر حزيران/ يونيو القادم سوف يرحلون عنا آخذين معهم كل ما تعلموه في المدرسة من انتقادات لاذعة تعرضت لها مهنتهم التعليمية - أو لنقل المعرفة والمهارات

التي لن تكون بعد الآن متاحة في المدرسة. فما أعظم تلك الخسارة التي ستعانيها المدرسة، وسيتكبدها الطلبة اليافعون والزملاء، وأيضاً المربي الذي لم تتح له فرصة المشاركة.

وبالطبع هنالك أسباب معقولة لعدم تبادل تلك المعرفة بالمهنة. فهناك واقع شديد القسوة تضعنا فيه مهنتنا في دور المتنافسين للحصول على تقدير نادر الوجود أو موارد قليلة، ولا يمكن أن يجسد هذه المنافسة شيء مثل القول الشائع: «كلما بدوت أنت بحال أفضل أكون أنا بحال أسوأ، وإن بدوت أنت بحال سيء بدوت أنا بحال جيد. ولهذا يجب أن تبقى جوهرتنا مستترة».

ففي كثير من الأحيان نجد المربي الذي لديه الشجاعة الكافية للإفصاح عما لديه من معرفة تخصصية في اجتماع للهيئة التدريسية (كأن يقول مثلاً: «لدي هذه الفكرة العظيمة التي أود أن أكلّمكم عنها بخصوص الربط بين العلوم والآداب») ينظر إليه بعيون تخلو من أي معنى أو وجوه محمرة ناقدة وكأنها تقول: «من يظن نفسه؟» فتدرك من فورنا ضرورة الاحتفاظ بما نلتقطه من خبرات في المدرسة في حرز أمين مفلق عليه بالمفتاح.

ما سوف تقرأونه على صفحات هذا الكتاب هو ما يحكيه توم هور عن معرفته التخصصية بهذه الحرفة وكذلك المعرفة التي يتحلى بها العشرات من المعلمين والآباء الذين عمل معهم على مدى 28 عاماً. وستكتشفون - كما اكتشفت أنا - أفكاراً مفيدة وملموسة حول الوسائل المختلفة لتوسيع ذخيرتكم من معارف وعلوم في التعامل مع أمور وقضايا مدرسية يتكرر حدوثها ابتداءً من المعلمين الذين يحتاجون لتحسين أدائهم إلى القيادة وإلى مشاركة الآباء وأهالي الطلبة.

إنها حقاً فرصة نادرة. وفي الوقت عينه فرصة مرحب بها أن يتلقى المرء دعوة لزيارة المدرسة وليغوص في أعماق ذهن واحد من الزملاء المربين، وأن يطلب إليه تسليمه «مفاتيح المخزن». أتمنى أن يحذو الآخرون حذو توم وأن يفيدوا من تجربته.

لكننا -وللأسف الشديد- نجد أنفسنا هنا مرة أخرى نصطدم بعقبة كآداء مترسخة في ثقافة مدارسنا، فضي مهنتنا هذه نجد أنفسنا من ذوي المواهب والقدرات العالية في البحث عن أسباب لعدم تطبيق الأفكار العظيمة في «مدرستي» وإيجاد الأعذار لذلك. فنقول:

- لديهم كل الأموال التي يريدونها للإنفاق على برنامجهم.

- لديهم قدر من الحرية في التعاطي مع المنهاج أكبر من ذاك القدر من الحرية التي تمنحنا إياها الإدارة المركزية.

- لديهم كل أولئك التلامذة البيض الأغنياء الذين تستطيع أن تعلمهم أي شيء.

- لديهم آباء التلاميذ المستعدون دوماً لدعم جهود المعلمين.

وهكذا دواليك.

إن مدرسة «نيوسيتي» التي يديرها توم هور مدرسة غير حكومية، وهي مستقلة. والاعتقاد السائد لدى المدارس المستقلة أنها حقاً مستقلة، ولذلك فهي قادرة على الإبداع والابتكار وبمعزل عن القيود البيروقراطية. ويعتقد الكثيرون أيضاً أن أفكارهم وممارساتهم الجديدة سرعان ما تلفت الأنظار ويشعر بقيمتها وأهميتها الآخرون، وسوف يقلدها أولئك الذين يعملون بالمدارس الحكومية. ولكنني أقولها - وبكل تأكيد: إنني لم أجد الحال على هذا النحو عندما عملت في مدرسة حكومية أو مدرسة مستقلة! لذلك لن تجد صعوبة في الحكم على ما سيأتي بأنه لا صلة له بـ «مدرستي» ومن المستحيل أن ينسب إليها.

ولكن لا تخدع نفسك. الأشياء والفرص المهمة التي تواجه المدارس عموماً هي أمور عامة وشاملة. فالمدارس كلها يوجد فيها معلمون ضعاف الأداء، وهي بحاجة لتطوير عمل المعلمين، ولتحسين الصلاحيات للمعلمين ولديها مناهج، وكذلك العناصر المتكررة في الحياة المدرسية. لكن الفرق

فيها هو الطريقة التي تستجيب بها كل مدرسة لتلك الأحوال المتشابهة. لكن المحزن هنا أن طريقة الاستجابة في معظم الأحيان متماثلة كثيراً، حتى أنها تدعو للإحباط، فاجتماع الهيئة التدريسية هو الفرصة التي فيها يقف مدير المدرسة في مواجهة المؤتمرين ويدلي بأقواله بينما يجلس الأساتذة صامتين يستمعون ويصفون لما قيل (لعلهم يصفون!).

وهذه هي الروعة في هذا الكتاب. المؤلف الذي أمضى زهاء ثلاثين عاماً في عمله الإداري، لا يزال ذاك الإنسان المتفاني والمفعم بالنشاط والأمل - ولا يزال يتعلم. فالذي تعلمه ولا يزال يتعلمه يشكل خلاصة وافية لأساليب مختلفة ومنعشة في التفكير حول طريقة قيادة الكبار والصغار لخدمة الهدف المركزي للمدرسة. إن أماننا الآن، وبعد سنوات عديدة شهدت اضطرابات عنيفة، قائد مدرسة لا يكن الاحترام للمعلمين فحسب، بل هو يحبهم أيضاً! فالمدرسة التي يقودها هي حقاً «مدرسة جديدة» لديها طرائق جديدة في التفكير حول الارتقاء بمستوى التعلم الإنساني، وهذه الأفكار يمكن تبنيها في مدارس أخرى ودونما تغيير في ميزانياتها، فالتغيير الوحيد اللازم هو المحبة والشجاعة لتبني هذه الأفكار.

ولكن لا بد من القول إن ثمة شروطاً عدة تعد ضرورية لإنجاح هذا النقل للمعرفة التخصصية. أولها يجب أن يكون لدى المرء المعرفة التي يريد مشاطرة الآخرين بها، ويجب أن يتحلى بالشجاعة والاستعداد الكافيين لمشاطرة الآخرين بها. كما ينبغي أن يحيط بهذا المرء أشخاص آخرون يعرفون قيمة المشاركة وأهميتها. وهناك أيضاً شرط رابع ضروري ألا وهو: أن يكون المرء قادراً على جعل معرفته التخصصية سهلة الوصول إلى الآخرين بلغة مكتوبة وشفهية أيضاً. ومرة أخرى نقول: إن توم هور قد نجح أيما نجاح في هذا الصدد أيضاً.

إن الفكرة الرئيسة لهذا الكتاب تتمثل بالقول: «القيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات»، وتوم هور يؤمن بما يقوله ويفعله. وأظن أنه سوف

يفلح معكم مثلما نجح معي في تأسيس علاقة تشاركية قوية. فهو يكسب المصداقية والاحترام من خلال أحاديثه الممتعة والطريفة، ومن خلال صدقه ولفته البسيطة الأصيلة التي تخلو من الرطانة والإبهام. إن توصيفه للحياة داخل المدرسة سوف يجد صداه لدى الكثيرين من المعلمين والإداريين وآباء الطلبة.

ويحضرني في هذا المقام قول قاله ألدس هكسلي -حين تحدث عن الخبرات والتجارب التي تمر بالإنسان، حيث قال: «الخبرة ليست ما يحدث معنا، بل هي ما الذي نقيده من خبرتنا». أعتقد أنكم ستجدون في هذا الكتاب كمأ هائلاً من الخبرات المدرسية، وستعرفون أن توم هور قد أفاد منها بكل تأكيد. أود أن تتاح لي الفرصة في يوم من الأيام لأزور مدرسة «نيوسيتي» وأقضي بعض الوقت مع هذا المربي الاستثنائي والمعلمين العاملين معه. ولكن من حسن الطالع أن أحداً منا لن ينتظر طويلاً ليقوم بهذه الزيارة. أتمنى لكم جولة ميدانية ممتعة!

رولاند س. بارث





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

شكر وتقدير

لم يكن تأليف هذا الكتاب إلا محطة جديدة من محطات رحلتي المهنية. لقد كانت هذه الرحلة غريبة بعض الشيء، فيها الإحباط أحياناً، لكنها لم تكن تبعث على الملل إطلاقاً، وكانت دوماً تبعث الرضا في نفسي. ومثل معظم الرحالة المسافرين كثيراً ما وجدت من يعينني في مسيرتي من أشخاص محبين ذوي علم غزير. في بعض الأوقات كنت أعرف أنني تائه في الطريق فكنت أسأل من يدلني. وفي أوقات أخرى كنت واثقاً بأنني أعرف الطريق، لكنني في حقيقة الأمر كنت أدور في حلقات. أغد السير أحياناً، لكنني كنت أسير في دائرة. فكل نجاح حققته يعود الفضل فيه إلى أشخاص كثر اقتطعوا أجزاء من وقتهم ليشاطروني أفكارهم وليستمعوا لأفكاري، ولنتفق أو نختلف، وليجعلوني أعيد التفكير بأرائي وأسأل نفسي حولها. وهذا أمر ليس بالسهولة التي يبدو عليها، فهناك حكمة في ذلك القول المأثور الذي أراه مطبوعاً على كوب الشاي: «مخطئ غالباً من لا يشك أبداً».

فمن أين أبداً؟ فالشكر أتوجه به باديء ذي بدء إلى المدرسين في مدرسة «نيوسيتي». لقد أسعدني الحظ كثيراً بأن عملت مع مجموعة من الأساتذة يتصفون بالموهبة والذكاء والمحبة والنشاط. لقد شعرت في معظم الأحيان بالرهبة من ذاك السحر الذي يجلبونه إلى صفوفهم في كل يوم. كانوا يتقبلون بكل رحابة صدر آرائي وتعليقاتي التي لا تخلو من التورية، حلوها ومرها. أما مجلس أمناء مدرسة «نيوسيتي» فقد كان خير داعم لي، ولا يسعني إلا أن أعرب عن عظيم تقديري لشقته وحكمته. لم يخطر ببالي يوماً أنني سوف أعمل في مكان واحد كل هذه المدة الطويلة، ومع ذلك كنت أشعر كل يوم بشوق كبير يشدني للذهاب إلى المدرسة، لألقى

الدعم والتحدي معاً. أما طلبة المدرسة وأباؤهم والعاملون كافة فهم جميعاً جديرون بالشكر والامتنان. لقد كانت مدرسة «نيو سيتي» مكاناً استثنائياً بكل ما في الكلمة من معنى، وأشعر بكثير من الفخر والاعتزاز بما أنجزه كل من كان في تلك المدرسة.

هنالك أشخاص كثر تقاطع دربي مع دروبهم وتركوا في نفسي أثراً لا يمحي. أشخاص عديدون قرؤوا مسودات فصول هذا الكتاب، وكانت آراؤهم حول ما قرؤوا عظيمة الفائدة. وعشرات الأساتذة من أنحاء المعمورة المختلفة أبدوا تعليقاتهم التي وضحت أشياء كثيرة وأنارت لي السبيل نحو الأمام. وخشية أن أنسى ذكر اسم شخص أنا مدين له بالشكر (وهذا ما قد يحصل) أود أن أتوجه بالشكر الخالص إلى الأشخاص التالية أسماؤهم لما قدموه لي من دعم وإلهام: روجر بيرري، باري أندرسون، ماغي ماير، رودى هاسل، تينا شورت، فرانك هامشر، جيم ماكلويد، ميمي هيرشبرغ، بولي أوبريان، سو شليشتر، جيرى دويسون، ماري آن وايمور، جون ويل، إد سول، ماري إلين فينش، هوارد غاردنر، رولاند بارث، ومعلمة الصف الأول هيلين ميفيلد. كما أود أن أعرب عن تقديري لجهات أخرى خارج إطار عملي المهني، بمن فيهم، ودون حصر، رفاقي في ملاعب كرة السلة ورفاقي في جماعة المطالعة.

ولا أنسى جمعية الإشراف وتطوير المناهج ASCD حيث أتقدم بمشاعر التقدير الخاص إلى كاثيري تشكلي وجون تشكلي وسكوت ويليس وجيني أوسترتاج رئيسة التحرير. التقيت كاثيري وجون أول مرة عندما صورا شريط فيديو يرافق كتابي السابق الذي يحمل العنوان *Becoming a Multiple Intelligences School* وقد استمتعت بالعمل معهما، وأشعر بالتقدير والاحترام العاليين لهما كزملاء. أما (سكوت) فله الفضل الكبير في مساعدتي للانتقال بهذا الكتاب من مجرد رؤية إلى حقيقة واقعة. إن مهارته وتشجيعه لي لا تقدران بثمن.

وأما جيني فقد قدمت آراءها ومقترحاتها وتوضيحاتها والصيغة الفنية برشاقة وبراعة.

وأخيراً لا يسعني إلا أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى أفراد أسرتي على دعمهم لي: إلى والدي وزوجتي وإلى الكلبين الذكيين - إلى ريتا وكارلين وكاسبروبي جي - فهم جميعاً يعرفون أنه برغم كون اسمي ظاهراً على غلاف هذا الكتاب الجميل، إلا أن المؤلف هو أنا بكل تواضع.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

تمهيد

القادة الأقوياء فنانون. فهم يلهمون الآخرين، يصفقون لمن يحسن عمله ويعاقبون المسيء، يمسكون بالدفة ويقودون، ويقفون على الجانب، يبدعون ويراقبون ويعززون ويشجعون، ويقفون في المؤخرة. أجل، هم يقفون في المقدمة أيضاً، في بعض الأحيان. ويدركون جيداً أن مسؤوليتهم تتمثل في المساهمة في ابتكار بيئة تهين للجميع النجاح والازدهار والنمو. فالقادة الأقوياء يعرفون جيداً أن القيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات.

القادة الأقوياء فنانون ذلك أنهم يدركون بأنه لا توجد صيغة واحدة، أو سياسة معينة واحدة أو مجموعة إجراءات واحدة يمكن أن تجدي نفعاً مع الجميع، أو تجدي نفعاً مع الفرد الواحد على الدوام. كل موقف فريد في نوعه وكل فرد له خصوصيته الخاصة يجب أن يلقياً التقدير والفهم من الجميع. نحن نعرف أنه يتعين علينا أن نتخذ مقاربة تنموية بخصوص الطريقة التي بها يتعلم طلبتنا، ونعرف أيضاً أنهم يتعلمون أحسن تعليم عندما يتعلمون استدلالياً من خلال استنباط معانيهم الخاصة. وليس هذا بالأمر المختلف مع معلمينا. فهم أيضاً يجب أن ينظر إليهم تنموياً، هم، أيضاً، يتعلمون بشكل أفضل حين يعتمدون الأسلوب الاستدلالي. وباعتقادي إن هذا الكلام ينطبق على القادة والأتباع في كل مكان بالعالم، وفي جميع البيئات، وأنا واثق أيضاً أن ذلك أكثر انطباقاً على القادة في المدارس.

في اللحظات التي أخط فيها سطور هذا التقديم أجدي أدن من العام الثامن والعشرين في قيادتي للمدرسة. لكن هذه المدة المديدة تعني أنني قد ارتكبت أخطاءً عديدة. وأملّي أن أكون قد تعلمت من هذه الأخطاء. فأنا بكل تأكيد لا أفتقد الفرص للتعلم، وبخاصة تلك الأوقات التي أقف فيها وأنظر إلى الوراء لأرى ما الذي كان عليّ أن أفعله على نحو مختلف،

ستجدون في هذا الكتاب نصائح خاصة بالقيادة يقدمها لنا المربون من أقطار العالم كافة.

نحن جميعاً قادة ونحن جميعاً نتعلم. Tamala

أو ماذا ينبغي لي أن أفعل في المستقبل. ففي الأسبوع الماضي، على سبيل المثال، تم تخصيص يوم خدمة كامل يلتقي فيه المعلمون مع الإداريين على انفراد لمناقشة أهدافهم المهنية. اشتمل هذا اليوم على سلسلة من اللقاءات مدة اللقاء الواحد 30 دقيقة وعلى حلقات متتالية. وما إن انتهى اليوم حتى شعرت بتعب شديد، لكنني في الوقت نفسه شعرت بانتعاش شديد. لقد كان من المفيد جداً سماع الخطط التي أعدها المعلمون وفي مدة نصف ساعة لا يتخللها أي شيء يقطع عليك الحديث والتعلم مع كل واحد منهم. والشعور الوحيد الذي انتابني عند انتهاء اليوم هو ذاك السؤال القائل: «لماذا لم أفعل هكذا من قبل؟»

يجري التركيز الرئيس في هذا الكتاب على خبراتي وتجاربي الخاصة في قيادة المدرسة، فيقدم أمثلة لها، ويعرض بعض الأفكار بالإضافة إلى الحديث عن أمور حققت نجاحاً، وأمور لم تكن موفقة. وإلى جانب ذلك أرسلت رسائل بالبريد الإلكتروني إلى العديد من المربين في مختلف أنحاء العالم طالباً آراءهم حول الأشياء التي أتعامل بها. وستشاهدون مثل هذه الآراء على هوامش صفحات الكتاب. فالقيادة فن، لذلك لا توجد وصفات معدة مسبقاً، بل إن فصول الكتاب جميعاً تتعاطى مع الأشياء التي يعيشها الإداريون يوماً بيوم مثل: عقد الاجتماعات وإدارتها، تقييم أعمال المعلمين، التعامل مع آباء الطلبة، تكوين فريق عمل، الإشراف على المشاريع، التركيز على التنوع، وتشجيع مشاعر الزمالة والتعاون.

أعتقد أن التحديات التي تواجه قادة المدارس أكبر كثيراً من تلك التي يواجهها القادة في ساحات أخرى. وهذا الأمر نابع من طبيعة التربية والتعليم ومن الطريقة التي بها نظمت مدارسنا. وفي هذا السياق تقفز إلى الذهن سريعاً ثلاثة تحديات خاصة، هي:

- موازنة توقعات القياس: تكون النتائج في المؤسسات الربحية متفقاً عليها، ويكون الخط الأساس عادة شديداً للوضوح. غير أن المربين

لا يزالون في سجال حول كيفية قياس النجاح في المدارس. فهل ينبغي تقييم الطلبة بحالاتهم الفردية أم ضمن جماعات طلابية أم المدرسة بأكملها وعلى أساس اختبارات موحدة فقط؟ وماذا عن كلمة «بشكل رئيس» في تلك الاختبارات الموحدة؟ وما نواحي النمو عند الطلبة التي لا يرصدها الاختبار الموحد؟ وهل تعطي عبارة «سير أعمال سنوي مرضٍ» صورة أكثر واقعية لما يمكن أن نتوقعه من طلبتنا ومن أنفسنا؟ وكيف يمكن استخدام المشاريع والمعارض والشروح وكذلك محافظ الأعمال لقياس معدل نمو الطلبة؟ هل يمكن استخدام هذه المقاييس لقياس فاعلية المعلم بدقة؟

الفائدة بصنمون
التحدي لكنهم لا
يركون أحداً، Nelly

وحتى لو تواصل احتدام هذه السجلات حول صحة مثل هذه الأدوات فإن المربين ذوي الرؤية الواضحة يدركون أن الاختبارات الموضوعية الهادفة لا ترصد إلا شرائح فقط من نمو الطالب وتطوره، وأن مدير المؤسسة هو الذي يحاسب على أداء مدرسته في تلك المقاييس الموحدة. لذلك نجد مدير المدرسة يركز طاقته وطاقات موظفيه على الأشياء التي يجري قياسها بصرف النظر عن أي شكوك قد تساورهم إزاء محدودية أدوات القياس تلك. لكن الأمر ليس بهذه السهولة. ففي الوقت عينه يتعين على مدير المدرسة أن يعرف أيضاً أن ثمة أشياء أخرى على جانب كبير من الأهمية لنمو الطلبة والأساتذة وتطورهم.

● **تربية القاطط.** شُبهت قيادة العلمين بقيادة أوركسترا سيمفونية، أو تدريب فريق كرة سلة، أو تربية القاطط. قائد الفرقة يعمل جاهداً لجعل كل عضو في الأوركسترا يعزف على آلته بتوافق وانسجام مع العازفين الآخرين، وهنا يتقرر النجاح بمدى جودة إتقان اللاعبين للعب معاً. فالقيادة الجيدة تمكّن اللاعبين في فريق كرة السلة أو العازفين في فرقة أوركستريالية من تحقيق أشياء في لعبهم، أو

عزفهم، معاً أكثر كثيراً مما لو عمل الفرد الواحد منهم بمفرده. أما مربّي القلط فيجعل الهدف في ذهنه ولكنه يدرك في قرارة نفسه أن عمله ليس بالأمر السهل، وهو يسأل نفسه في معظم الأحيان: «لماذا أنا أفعل هذا؟»

لم تكن القيادة في يوم من الأيام عملاً سهلاً، بل إن الشيء الأكثر صعوبة هو قيادة أولئك الأشخاص الذين تريد لهم أن يعلموا طلبتنا. والسبب في ذلك أن العديد من الصفات التي توجد عادة لدى المعلمين الرائعين - مثل العاطفة والحماس والإبداع والظلمة للاستقلال - تزيد من صعوبة مشاطرة الآخرين بها، والعمل معاً نحو هدف مشترك ليكونوا زملاء إيجابيين بالفريق. وتزداد هذه النزعة تفاقمًا لأن التعليم بحد ذاته يكون في معظم الأحيان نشاطاً ذاتياً. (وهو لا ينبغي أن يكون كذلك بالطبع وهذا هو الغرض الرئيس لهذا الكتاب). والحق يقال: إنه ليس سهلاً على المعلمين أحياناً أن يتقبلوا فكرة أن لهم قائداً (رئيساً).

وأما المعلمون الموهوبون فيرون أن التعليم فن وأنهم فنانون. وعندما أفكر بهؤلاء المعلمين يخطر ببالي الفنان العظيم مايكل أنجلو على أنه تجسيد لهذا الفن. فنحن نريد أشخاصاً من أمثال مايكل أنجلو ليعلموا أبناءنا، ومع ذلك فهؤلاء الفنانون غالباً ما يكونون أشخاصاً صعب المراس، عصاة متمردين، وليس من اليسير قيادتهم. يتعين علينا أن نجد الوسائل القيادية التي تلهم الآخرين وتضع أمامهم التحدي، ثم نوجههم وندعمهم، والإشراف على شخص من مثل مايكل أنجلو ليس بالمهمة الصغيرة.

● بين المطرقة والسندان: مدراء المدارس مسؤولون أمام الجميع. فهم رسمياً مسؤولون أمام مدير المنطقة التعليمية ومساعد مدير

المنطقة. وهم أيضاً مسؤولون، رسمياً أو غير ذلك، أمام مدراء المناطق المشاركين ومساعدى مدراء المناطق وأمام مدراء التربية ومدراء المناهج. ولا ينبغي أن ننسى أعضاء مجالس التربية الذين يجدون صعوبة أحياناً في معرفة ما هو سياسة تعليمية وما هو إدارة. فالواضح أن مدراء المدارس لديهم رؤساء رسميون عديدون (والى ذلك يضيف بعض المدراء إلى ذلك قولهم: إنهم مسؤولون أمام مدير النقل أو مدير المباني والملاعب).

ومدراء المدارس أيضاً مسؤولون أمام المعلمين في مدارسهم والذين يلعبون دور الرئيس غير الرسمي. إن قيادة المدرسة تتضمن خلق البيئة التي فيها كل فرد ينمو، بما في ذلك المعلمون والمدراء أنفسهم. ففي تلك البيئة يصغي المدراء إلى المعلمين، والاستماع يعني ضمناً الاستعداد للاستجابة. إضافة لذلك، قد يكون لدى بعض المعلمين خبرة وشجاعة أكبر من المدير نفسه في التعامل مع آباء الطلبة (أو ربما مع الأشخاص الذين يعملون في المكتب المركزي). فالمعلمون المستأثرون قد يحشدون الآباء في صالحهم، والمعلمون الراضون عن عملهم يمكن أن يهدؤوا غضب الآباء. هذا وقد عملت نقابات المعلمين على إعطاء المعلمين صوتاً قوياً في كثير من القضايا الإدارية.

ومدراء المدارس، طبعاً، مسؤولون أمام أهالي الطلبة. ثلاثة آباء غير سعداء قد يسببون تمرداً، واثنان من هؤلاء الآباء غير الراضين يمكن أن يسببا صداماً لا نهاية له. ووالد أحد التلاميذ قد يحظى بلقاء مع مدير المنطقة التعليمية. وكما يعرف مدراء المدارس كلهم يوجد آباء للطلبة يكثر من النقد وعدم الرضا في كل مدرسة مهما كانت جودتها ومهما كبر مستوى المهارة لدى المدير. لهذا يتعين على مدراء المدارس أن يعملوا على تعليم الأجيال ألا يستثنوا من ذلك الآباء جميعاً.

إن هذه التحديات الفريدة من نوعها والراسخة في قيادة المدرسة - السجال حول كيفية قياس سير أعمال الطلبة والمعلمين، وقضية المعلم وتشبيهه للفنان وتلك الظاهرة والضعيفة لدور قائد المدرسة - توصلنا إلى استنتاج واحد لا مفر منه ألا وهو «القيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات». وهذه العلاقات قد تكون في بعض الأحيان قريبة من بعضها وحميمية، وفي أحيان أخرى قد تمتد إلى ما وراء الحدود الجغرافية للأقطار والقارات. إن المقتطفات التي تجدونها على الهوامش الجانبية للصفحات، على سبيل المثال، هي من مربين يعملون في سائر أنحاء العالم. ومع أنني شخصياً أعرف بعض هؤلاء، إلا أن غالبيتهم أشخاص كانت علاقتي بهم «فقط» عبر البريد الإلكتروني. وهم جميعاً أشخاص تعلمت الكثير منهم.

القادة العظام يقبلون بهذه التحديات ويسيطرون بمدارسهم نحو الأمام. وسواءً كانت المدرسة تمضي قدماً من وضع تميز بالمعاناة إلى وضع مقبول أو تمضي من وضع مقبول إلى وضع حسن، أو تنتقل من الحسن إلى العظيم فالقيادة هي المتغير الرئيس في تطورها.



الفصل الأول

قيادة المدرسة

القادة الحقيقيون يحدثون تغييراً في المؤسسات، والقادة العظام يخلقون التغيير في الأفراد. والأفراد هم في موضع القلب من كل مؤسسة وبخاصة إذا كانت المؤسسة مدرسة. ولا يمكن لمؤسسة ما أن تنمو وتزدهر إلا من خلال تغيير الأفراد - أي تنشئتهم ووضعهم أمام التحديات ومساعدتهم في النمو والتطور وخلق ثقافة يشعر فيها الجميع بالحاجة للتعلم. فالقيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات.

القادة يرفعون مستوى إنتاجية الجماعة لأنهم يساعدون كل فرد فيها ليصبح أكثر فاعلية. والقائد العظيم يجعل كل فرد في الجماعة يسير نحو الأفضل مهما كانت المهمة التي يقوم بها أو الهدف الذي يسعى إليه. فالقائد يبدأ ذلك من خلال تحديد الرؤية ولا يتوقف عندها. والقائد يصفي للآخرين، ويتفهمهم ويحفزهم ويدعمهم ويتخذ القرارات الصعبة. والقائد لا يتوانى عن الثناء والمديح إذا سارت الأمور على نحو حسن ويتحمل المسؤولية ويلتقط الشظايا إذا انهارت وتحطمت الأشياء. فالقيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات.

القادة لا يمارسون قيادتهم من خلال إصدار الأوامر والقرارات. هم يحسنون التواصل ويكثرون منه، ويستمعون للآخرين. فالإصغاء لا يعني التخلي عن المسؤولية أو العجز عن الاضطلاع بالدور القيادي. بل الإصغاء يعني تجسيد آراء الآخرين ومواهبهم وطاقاتهم لتكوين رؤية واحدة. والقيادة قد تكون في بعض الأحيان واضحة وبيئة لكنها ليست كذلك دوماً. وكما قال دوايت أيزنهاور* Dwight D. Eisenhower: «القيادة هي فن

* دوايت أيزنهاور (1890 - 1969)، جنرال أمريكي، وهو الرئيس الرابع والثلاثون للولايات المتحدة الأمريكية (1953 - 1961) المترجم.

جعل الآخر يفعل شيئاً أنت تريده أن ينجز لأنه هو نفسه يريد أن يفعله». فالقادة الحقيقيون يستخرجون من الآخرين أفضل ما لديهم. فالقيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات.

يميز الأكاديميون بين القيادة والإدارة. فالقيادة في نظرهم هي خلق الرؤية والتعامل مع الذين هم خارج المؤسسة وإلهام الآخرين. أما الإدارة فهي تنفيذ الرؤية، والتعامل مع الموظفين والحفاظ على المعايير. ربما لا يمارس بعض القادة الإدارة، لكن لم تكن هذه تجربتي. فالقادة الأقوياء الذين عرفتهم كانوا أقوياء لأنهم استطاعوا ممارسة القيادة والإدارة معاً. أجل، القادة يخلقون الرؤية، ويتعاملون مع فرقاء من خارج المؤسسة ويلهمون. لكن القادة يعملون أيضاً على تنفيذ الإستراتيجيات التي تجعل الرؤية واقعاً ملموساً، ويتعاملون مع الموظفين، ويتابعون القضايا والأمور ليضمنوا فعل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة. فالقيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات.

دروس يتعلمها المرء بالطريقة الصعبة

فيما يزيد عن ربع قرن من الزمان في إدارة المدارس ومحاولاً أن أكون قائداً تعلمت دروساً مؤلمة ولها قوتها. أربعة من هذه الدروس على وجه الخصوص تركت أثرها الدائم في نفسي ولم تغادرني لحظة واحدة (وإني لأصدقكم القول إن قلت: إنني لم أتعن تعلمها بعد). وهي:

- 1- كن محتوياً للجميع: نحن معاً أكثر ذكاء من أي واحد فينا.
- 2- كن واضح البيئة: هل هو قرارك، أم قراري، أم قرارنا معاً؟
- 3- كن منصفاً لنفسك وللآخرين: حاول أن تعرف الفرق بين التفوق والكمال.

4- كن شخصاً يصنع فرقاً: لماذا تريد أن تقود المدرسة؟

قيادة المدارس غير الحكومية

يتعامل مدراء المدارس الخاصة، أو المدارس ذات الامتياز الخاص، أو المدارس الخاضعة لإدارة دينية مع التوترات ذاتها التي تتعامل معها المدارس الحكومية المماثلة لها. قد تكون التسميات فيها مختلفة، فبدلاً من استخدامها لكلمة مدير المدرسة قد تستخدم كلمة «الرئيس» أو «المدير» أو «المدير التنفيذي» أو «رئيس المدرسة». ولكن مهما اختلفت التسميات تظل الأشياء التي تواجهها نفسها. والقضايا الخاصة بالمقاييس ليست بأقل أهمية في المدارس غير الحكومية. الفرق الوحيد بينهما هو انخفاض مستوى التراتبية الهرمية في الوظائف التي يستجيب لها قادة المدارس غير الحكومية. لكن هذا لا يعني إطلاقاً أن أسلوب الحكم والإدارة فيها أكثر سهولة. فالمدارس غير الحكومية لها عادة مجالس إدارة يتراوح عدد أعضائها بين 12 و25 عضواً.

وقادة المدارس غير الحكومية يعيشون أيضاً بجرعة إضافية من الواقع الحقيقي، إذ لا توجد درجة من المساءلة والمحاسبة أعلى من تلك الصادرة عن آباء الطلبة في مطلع كل عام حول ما إذا كانوا سيواصلون تسجيل أبنائهم في مدرسة معينة. وعندما يدلي الآباء بأصواتهم بغير الطريقة التقليدية، فيأتون ثانية إلى مدرسة أو لا يأتون، فإن أفعالهم هذه تشكل تقييماً عظيم القوة للمدرسة. ثم، عندما يكون التعليم مدفوع الأجر فالنتيجة الحتمية لهذه الأموال المدفوعة توقعات عليا من جانب أهل الطلبة. وبالطبع فإن معظم المدارس غير الرسمية، باستثناء المدارس ذات الامتياز الخاص، قادرة على انتقاء طلبتها وتستطيع العمل بمرونة أكبر كثيراً من نظيراتها المدارس الحكومية. ولعل الفارق الكبير بينهما هو أن لمعظم القادة في المدارس غير الحكومية مسؤوليات إضافية مثل التسويق وجمع التبرعات.

الدرس الأول: كن محتوياً للجميع

في صبيحة أحد الأيام دخل وارن — بقامته الطويلة وجسمه النحيل ونظراته العابسة دوماً — إلى مكتبي دون سابق إنذار. وما إن رأيته حتى ازدادت ضربات قلبي؛ لأنني أدركت لتوي أنني سوف أقوم بالدفاع عن نفسي. وكان هذا عهدي به في كل مرة نلتقي فيها لتحدث معاً. كان والداً

لاثنين من طلبتي، أحدهما في الصف الثاني والآخر في الصف الرابع، وكان دوماً يبلغني انتقاداته وشكاواه. ففي خلال الشهور القليلة التي أمضيتها في منصبي مديراً للمدرسة صار وارن خصمي اللدود.

سألني: «ألديك دقيقة؟» وصدقاً أقول: لم يكن لدي دقيقة واحدة، فقد كنت مشغولاً، وحتى لو كانت لدي دقيقة واحدة، فإن آخر شيء أريده هو أن أقضيها في الحديث مع وارن.

لكنني أجبت قائلاً: «بالطبع!» ودعوته للجلوس.

كانت تلك السنة الأولى في إدارتي للمدرسة، وكنت على يقين بأنني لا أريد أن يكون وارن الناقد الرئيس لي. تقع مدرستي هذه في ضاحية من ضواحي المدينة، ويبلغ تعداد طلابها نحو 400 طالب، وكانت بحسب المصطلحات المستخدمة في المنطقة التعليمية «متخلفة». وهذا يعني أن أداء الغالبية العظمى من طلبتها في الامتحانات الموحدة ضعيف ودون المستوى المطلوب. فالطلبة ينتمون إلى أسر مؤهلة للحصول على وجبة غداء مجانية أو بسعر مخفض. ومع ذلك كنت واثقاً أن انتماءهم لهذا ليس عذراً لهذه النتيجة. عندما قبلت بهذا المنصب الإداري لم تكن عيناى مغمضتين، وكنت أدرك حجم التحديات التي كانت بانتظارى، ولا أخفيكم كنت متشوقاً لمواجهتها. وفي اليوم الذي حضر فيه وارن إلى مكتبي كانت الأمور واضحة أمامي: الطلبة لا يتعلمون، أهالي الطلبة لا يتعاونون، الأساتذة يقومون بأعمالهم التي اعتادوا عليها لسنوات طويلة رغم أنها غير مجدية.

وبادرني وارن قائلاً: «أريد أن أرى نتائج الاختبار الموحد لمدرستنا. لا أريد رؤية النتائج الفردية للطلبة، بل قال لي مدير المنطقة التعليمية: إنك هنا لتعمل على تغيير الواقع، وأريد أن أعرف ما المشكلة، ولماذا نحن بحاجة إليك؟»

كانت نتائج أبني وارن في المدرسة جيدة، لذلك لم تكن لديه معلومات تشير إلى أن نتائج الطلبة الآخرين تختلف عن نتيجة ولديه. إضافة لذلك

تحدث القيادة على مستويات عدة، وتأتي من أفراد متعددين، إن كنت قد نسيت ذلك، فأنت لست جزءاً من تلك القيادة. Ben

كان المرشح الآخر لمنصب الإدارة الذي أشغله معلماً في المدرسة، وهو شخص يحبه وارن. لذا كان من الطبيعي أن يكون وارن مرتاباً بأمرى ويشكك في مسألة إعطاء هذا المنصب لي. وكان من الطبيعي أيضاً أن أرتاب بأمره.

لقد كان طلب وارن طلباً ينطوي على مكر وخداع. ففي تلك الأيام لم تكن معدلات الامتحانات على صعيد المدرسة وعلى مستوى الصفوف تعلن للملأ. لكن الآباء كانوا يعلمون نتائج أبنائهم في الامتحانات، وكان المعلمون يعرفون النتيجة العامة لسير أعمال طلبة الصف الذي يدرّسونه. وكان مدراء المدارس يعرفون نتائج المقارنة فيما بين الصفوف والمدارس، وهذا كل شيء. فهذه المعلومات مرتبطة بالتراتبية الوظيفية، ولم يكن ثمة تبادل للمعلومات. ونتيجة لهذا الواقع كان أمامي مشكلة. كنت أعرف أنني أستطيع أن أختبئ وراء سياسة المنطقة التعليمية ولا أفضي بأي معلومات، لكن هذا الأسلوب سوف يعمق الفجوة بيني وبين وارن. (ناهيك عن كونه لا يقدم جواباً لسؤاله: لماذا أنا بهذا المنصب؟). ومن جهة أخرى، كنت أشعر أنني لو تجاهلت موضوع سياسة المنطقة التعليمية فإنني قد أكسب وارن إلى جانبي، وأستطيع أن أخبره بنتائج مدرستنا وموقع هذه النتائج بالمقارنة مع المعايير على مستوى البلاد كافة. وبهذا قد أكسب وارن حليفاً لي (وأعطيه الجواب عن سؤاله: لماذا أنا بهذا المنصب؟)، ولكن ثمة خطر المجازفة بإفشاء المعلومات. وهكذا، فالخياران أمامي واضحان وبسيطان. وقد أفسدت كل شيء.

لم أقدم المعلومات إلى وارن. وكما توقعت لم يكن رفضي هذا في صالح علاقتنا معاً أو مستوى الثقة بيننا. لكنني أستطيع التعايش مع ذلك والقبول به. غير أن الذي لم أكن أتوقعه، ولهذا قلت: إنني أفسدت كل شيء، أنه اتخذ رفضي إعطاءه المعلومات ومعاملتي له كصديق على أنه رفض أن أكون في صفه - أي صف من يريد تحسين مستوى تعليم الأطفال. ولهذا السبب غدا وارن ألد أعدائي حين شرعت في إحداث تغييرات بهذه المدرسة،

القائد الحقيقي لا يدل
على الطريق ويعطي
التوجيهات فحسب، بل
هو (أوهي) يسير معك
جنباً إلى جنب يشجعك
ويدعمك ويستمع ويتعلم
من الآخرين. Estella

وحين حاولت جعل المعلمين ينظرون نظرة مختلفة إلى المناهج والتدريس،
 وحين حاولت أن أزيد من حجم التفاعل بين المعلمين وأهالي تلاميذهم.
 وافترض -دون أن يكون لديه الدليل على خلاف ذلك- أنني أحاول أن أغير
 الأشياء لمجرد أن أظهر للجميع أنني المسؤول. أولعله قد شعر بأنني أحاول
 تغيير الأشياء لأنني كنت أعتقد أن أولئك الطلبة المساكين وأهاليهم كانوا
 بحاجة إلى فتى أبيض يدلهم على الطريق القويم. كنت أدرك حين قبلت
 بهذا المنصب أن التمييز العنصري سيكون قضية كبرى سيما وأن الجسم
 الطلابي كان كله من السود وأنا أبيض.

علمت أن بعض المعلمين في هذه المدرسة، وهم قلة قليلة، قد اشتكى
 إلى وارن عن بعض الأشياء التي أقوم بها (مثل عقد اجتماعات أسبوعية
 للأساتذة، واجتماعات شهرية تضم المعلمين لمناقشة أوضاع تلامذتهم)،
 فثار غضبه. ففقد جماعة من آباء الطلبة ضدي. وتآزم الوضع كثيراً
 مما دعا مدير المنطقة التعليمية للتوسط لعقد اجتماع يجمعني مع عدد
 من الآباء. كانت لديهم لائحة من الأشياء التي أثارت قلقهم، وقد أجبته
 عنها نقطة نقطة. أما مدير المنطقة التعليمية فقد أبلغهم ببعض نتائج
 الاختبارات الموحدة في المنطقة، موضحاً لهم كيف أن هذه المدرسة بحاجة
 ماسة للتحسين، لقد كان هذا الاجتماع نقطة تحول مهمة جداً، ذلك أنه أتاح
 لي الفرصة لأوضح ما كنت أحاول فعله، وكذلك المسوغات الداعية لذلك.

وهكذا انتهت هذه القصة إلى نهاية حسنة. مع انتهاء العام الثاني من
 عملي مديراً للمدرسة، وبعد مضي وقت لا بأس به على ذلك الاجتماع مع
 الآباء. أصبح وارن نصيراً قوياً لي. ومع ازدياد معرفته بالتحديات التي
 أواجهها، ومع تزايد فهمه بأننا نحن الاثنين لنا أهداف مشتركة، ازدادت
 ثقته بالدوافع التي لدي. ومع انتهاء السنة الثالثة، وبمساعدة منه، وبجهود
 عظيمة من بعض المعلمين الموهوبين والمجدين أبلت مدرستنا بلاءً حسناً في
 الامتحانات الموحدة وتحسنت النتائج تحسناً ملحوظاً. فقد كانت العلامات

التي أحرزتها مدرستها في امتحانات القراءة واللغة والرياضيات لأعلى من مستوى الصف في 14 من أصل 15 مقياس للصفوف من الأول وحتى الخامس. وغدوت ووارن أصدقاء، أصبحت أحترمه وأجله لقيمه العليا ولالتزامه نحو أبناء الآخرين، وليس فقط لأبنائه. وقد تنامي إلى سمعي أنه يقول عني أشياء إيجابية كثيرة. غير أن السنوات الأولى من عملي مديراً للمدرسة لم تكن سهلة هينة، وقد كنت أنا شخصياً الجزء الأكبر من المشكلة.

القيادة الحقيقية

يجب أن يكونوا أتباعاً

حقيقيين. Duane

كثيراً ما أعود بذاكرتي إلى الوراء وحتى يومنا هذا وأستذكر بكل أسف وحزن ذلك اللقاء الأول مع وارن، وأسائل نفسي لو أنني استجبت له على نحو مختلف عندما طلب أن يرى نتائج الطلبة على مستوى الصف، فهل سيكون التحول في المدرسة أكثر سرعة مما كان؟ وكم من الليالي المؤرقة كنت قد اجتنبت، وكم من الاجتماعات الصعبة كنت قد تفاديت؟ والآن، وأنا استذكر هذه الأشياء كلها أدرك أنني قد أضعت فرصة لكسب حليف لي لو أنني جعلت وارن يدرك أنني جزء من الحل. لكنني واصلت في محاولتي لحل مشكلة لم يكن يدري بوجودها.

وما هو أسوأ من ذلك، أن هذه الغلطة نفسها أو من نوعها قد ارتكبتها مراراً وتكراراً برغم تنقلي في المدارس وبرغم تنوع واختلاف الأمور والقضايا. فهذه الغلطة بأبسط صورها أنني وفي مناسبات كثيرة لم أدرك أن الجماعة دوماً أقوى من الفرد وأن المدير لا يمكن أن ينجح في عمله دون دعم يتلقاه من المعلمين وأهالي الطلبة. لقد كان مسار تقدمي للآمام أبطأ كثيراً مما أرتغب، وأنا أؤكد أنني لم أصل بعد. لكنني أعرف الآن أهمية أن يأخذ المرء وقته ويبذل جهده لجعل الجميع (أو الجميع تقريباً) يتفقون على المشكلة ويعملون ليكونوا جزءاً من الحل. وقد أدركت الآن أن تشخيص المشكلة ووضع الإستراتيجيات لا يكفي حتى لو كان التشخيص صحيحاً والإستراتيجيات واعدة. ولا بد للمرء أن يعرف أولاً وأخيراً، ما مدى

استعداد الناس لتغيير سلوكياتهم ولفعل الأشياء على نحو مختلف إذا لم يقبلوا بالحقيقة القائلة: إن ثمة مشكلة أو هدفاً ينبغي التصدي لهما أولاً. لقد تعلمت أنه من الأفضل إشراك الآخرين منذ البداية، والسماح لهم بالعمل معي في التعرف على الهدف المشترك ومتابعة العمل للوصول إليه. فهذه العملية تأخذ وقتاً أطول وغالباً ما تكون مربكة، لكنها ترفع معدلات احتمال أن يتحقق الهدف.

الدرس الثاني: كن واضح البيئة

هذا الدرس سهل لكن تحقيقه ليس بالأمر اليسير. فالقادة وبخاصة مدراء المدارس- يعانون المتاعب عندما لا يوضحون للآخرين أو لأنفسهم من الذي يجب أن يتخذ القرار. وإنه لمن السهل على المدراء أن يفترضوا أن الجميع ينتمون لأسرة واحدة كبيرة وسعيدة، وأن الجميع يقدمون المدخلات اللازمة لصنع القرارات كلها، وأن الإجماع في الرأي هو سيد الموقف. ونحن جميعاً يجب أن نعتقد بأن الجميع لديهم التصورات والقيم نفسها، لذا فالجميع سوف يختارون القرار نفسه (أي القرار الذي سوف نختاره نحن بالطبع!). لكننا جميعاً نجد ما يفرقنا بأن نترك الأشياء مبهمة وغامضة بعض الشيء، ولا نوضح من الذي يجب أن يتخذ القرار ونجعل الآخرين يعتقدون أن القرار قرارهم. فيظن المعلمون أن فرصة تقديم المدخلات هي الفرصة نفسها لاتخاذ القرار. وعندما يحدث هذا الأمر يقال: إن بذور النزاع قد زرعت.

أجل، هنالك أوقات ينبغي فيها على مدراء المدارس أن يتخذوا القرار الصعب وأن يؤكدوا سلطتهم المنبثقة عن موقعهم، حتى لو أدى الأمر إلى إغضاب الآخرين، والمعلمين تحديداً. فهذا جزء من منطقة نفوذ المدير. قد لا يكون القرار أو عملية اتخاذه مبعث رضا وسرور المعلمين لكنهم يدركون عموماً أنه من صميم عمل المدير. قد يتألمون وقد ينزعجون لكنهم يقبلون بالقرار. ولطالما سمعت تعليقات مثل: «محال أن أرغب في منصبك» بعد

إصداري لقرار صعب (وكانت هذه التعليقات تصدر حتى عن أشخاص لا يتفقون معي في هذا الموقع).

غير أن اتخاذ القرار نفسه بعد السماح للمعلمين بل وتشجيعهم أيضاً، للاعتقاد بأن القرار قرارهم يسبب صعوبات جمة. فالمعلمون الذين يعتقدون أنهم صانعو القرار ثم يعرفون فيما بعد أنه ليس من صنعهم سوف ينزعجون كثيراً. لا بل سوف يغضبون. ومن يستطيع لومهم؟ وسواءً أكانوا راضين بهذا أم لم يرضوا سوف يشعرون في نهاية المطاف بأنهم اعتادوا على ذلك وسوف يرضون.

وبالطبع لم يكن في نية المدير أن يفعل ذلك، فالمدير يحترم معلميه ويحاول التوصل إلى الإجماع في الرأي وقد ظن أنه من خلال إعطاء الفرصة للمعلمين ليقدموا مدخلاتهم في القرار سوف يشعرون أن لديهم السلطة والصلاحيّة. وكان افتراضه أن المعلمين سوف يتخذون القرار نفسه الذي سيتخذه هو، وأنهم سوف يصلون إلى فكرة القرار نفسها دون اللجوء إلى أي ترابعية في السلطة.

غير أن النزاع ينشأ عندما يشعر المعلمون أنهم قد أعطوا الترخيص اللازم لصنع القرار، لكنهم بالمحصلة توصلوا إلى استنتاج مختلف عما كان يتوقعه المدير أو يجده مقبولاً. فقد انسحب المدير من الترخيص الذي يعطي المعلمين صلاحية القرار، ويشعرون أن البساط قد سحب من تحتهم. والأمر الذي بدأ بجهد احتوائي من جانب المدير قد أعطى عكس النتائج المرجوة. المعلمون غاضبون، والأسوأ من ذلك، أنهم لم يعودوا يتقنون بالمدير.

وهكذا صرت أتحدث عن هذا الأمر على أنه مشكلة «قراركم، قراري، قرارنا جميعاً». ففي المدرسة تكون القرارات ضمن واحد من هذه المجالات. فمن منظور المدير تعني عبارة «قراركم» تلك المسائل التي يقررها المعلمون، في حين تعني كلمة «قراري» تلك القرارات التي يتخذها المدير بمفرده، أما «قرارنا جميعاً» فتعني تلك التي يتم التوصل إليها جماعة أي المدير والمعلمون

يتعاونون معاً. وفي أغلب الأحيان يكون الأمر واضحاً جلياً بخصوص من يصنع القرار المناسب، لكن أغلب الأحيان لا تعني إطلاقاً في كل حين. بل توجد أيضاً بعض المناطق الرمادية حيث لا تكون القرارات واضحة جداً. ففي مثل هذه الحالات يمكن للمعلمين أن يتخذوا القرار، ويمكن أيضاً للمدير أن يتخذه أو ربما يمكن اتخاذ القرار بصورة جماعية. ومرة أخرى، أن ما يحدث غالباً هو أنه من خلال الجهد الهادف إلى تجاوز التراتبية الهرمية وتعزيز فلسفة «نحن جميعاً فريق واحد» قد يكون المدراء بعيدين جداً عن الوضوح وبشكل مسبق بخصوص من الذي يتخذ القرار بموضوع معين.

لكن هذه المعضلة المتمثلة بـ «قراركم، قراري أنا، قرارنا جميعاً» وبرغم كونها معضلة تقتضي البراعة والدهاء ويمكن اجتنبها في الأعم الأغلب من الأحيان عندما يوضح المدراء موقفهم بخصوص: من المسؤول عن القرار؟! ولغرض تشجيع هذا التفاهم؛ وجدت أنه من المجدي استخدام مصطلح «قراركم، قراري، قرارنا جميعاً» مع المدرسين في مدرستي. وعندما أفعل ذلك، فإنني أستخدمه لتوضيح قضية معينة، ولأبلغ الآخرين كيف أنني أحاول اتقاء أي نزعة قد تمنعني من الإيضاح كما ينبغي. ففي بعض الأحيان قد أقول في اجتماع إحدى اللجان: «إن القرار (قراركم) وأي قرار تتخذونه سأوافق عليه». أو ربما أقول: «أريد أن أسمع آراءكم ولكن اعلمو أن هذه القضية هي (قراري أنا) وأنا المسؤول عنها وسأخذ القرار. ومع أنني بحاجة لأسمع مدخلاكم لكن اعلمو مسبقاً أن هذا واجبي».

وقد وجدت أن المعلمين ينظرون إلى هذا النوع من التواصل الواضح والصريح نظرة الراحة والأطمئنان. فهو يتيح لهم أن يعرفوا دورهم ومن ثم تنخفض احتمالات أن يشعروا بإضاعة الوقت أو بخيبة الأمل إذا كان القرار في نهاية المطاف على غير ما يرغبون. ومن الناحية الإدارية فإن هذا النموذج يساعدني أيضاً لأنه يلزمني بأن أخطط مسبقاً وأفكر بأهمية المشاركة ونوعها ودرجتها. وعندئذ أستطيع أن أطلب إليهم تقديم المدخلات

حسب الحاجة. وبذلك أتفادى الوقوع في شرك طلب تقديم المدخلات؛ لأنني أريد الجميع أن يكونوا حاضرين، رغم كوني على علم مسبق بالقرار الذي أريد اتخاذه.

الدرس الثالث: كن منصفاً مع نفسك ومع الآخرين

توقف الخطيب للحظة فساد الصمت أرجاء القاعة التي غصت بجموع مديري المدارس المؤتمرين. كان الخطيب آدم Adam مديراً لمدرسة ثانوية، وقد أصاب في كلمته وترأ حساساً في أعماق كل واحد فينا، فذهلنا وغرقنا جميعاً في موجة من شرود الذهن والتأمل. كان موضوع خطابه «كيف أتدبر أمر التوتر في حياتي». وقد كان آدم واحداً من أربعة مديري مدارس يشكلون هيئة المؤتمر الخاص بمديري المدارس. وكنت أنا أحد المتحدثين في هذا المؤتمر، حيث كان الهدف نقل ما لدينا من معرفة وعلم في هذا المجال إلى المديرين الآخرين الذين يعدون 25 أو 30 مدير مدرسة. الخطباء الثلاثة الذين سبقوا آدم في الحديث، وأنا واحد منهم، قدموا للجمهور العلاج المعتاد في مثل هذه الحالات. قال أحدهم: إنه يستيقظ باكراً ويخرج للركض عدة مرات في الأسبوع، وتحدث الثاني عن تخصيص وقت للعائلة، أما أنا فقد قلت: إنني أحرص على أن يكون لدي وقت للقراءة والكتابة. أما الحضور، وقد كانوا جميعاً مهذبين على نحو غير معتاد من جماعة من المربين، أما آدم فقد كان هادئاً، صامتاً، يصيح السمع بالرغم من افتقار الخطيب إلى أي معلومات قد تساعد فعلاً في تدبر أمر التوتر والإجهاد. ثم جاء دور آدم للحديث.

وقال: «إنني أحاول فهم الفارق بين التفوق والكمال».

وبعد أن توقف لحظة عن الكلام تابع قوله: «لدينا مشكلة في مدرستي تتمثل في جعل الطلبة يعيدون صواني الغداء إلى أماكنها بعد أن ينتهوا من الطعام. وهذه قضية كبرى في نظري، و...» وهنا قوطعت كلمته بضحكات

الفساد الحقيقيون
يبحثون غوماً عن
سبل التحسين وهم
لا يخشون البتة من
وجود أشخاص يعرفون
أكثر مما هم يعرفون.

Nelly

خافثة ونظرات مستغربة، لكنه ضرب يده ساخطاً على الطاولة وقال: «هذه صفقة كبرى!» رافعاً صوته عالياً رداً منه على الحضور. فساد الصمت والهدوء.

ثم تابع كلمته بشيء من التحدي قائلاً: «أتعلمون؟ إن طلبتي جميعاً هم من الأسر الثرية، والغالبية العظمى منهم من البيض. أما الموظفون العاملون في الكافتريا فهم جميعاً من السود وغالبيتهم من النسوة. لذلك فمن المهم جداً أن يتعلم الطلبة الشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين، وأن تنظيف المرء مكانه جزء كبير الأهمية من تلك المسؤولية. أستطيع الآن أن أجعل 90 إلى 95 بالمائة من الطلبة يعيدون صواني الطعام إلى أماكنها كل يوم. وهذا أمر ممتاز، لكنني أريد الكمال. أريد كل طالب، أي 100 بالمائة من الطلبة، أن يعيد صواني الطعام لأماكنها. فهذا عين الصواب!».

وبدا عليه شيء من التردد لكنه تنفس عميقاً وقال: «وقد تعلمت أنني من خلال محاولتي جعل 100 بالمائة من الطلبة يعيدون الصواني لأماكنها فإنني لا أحول المدرسة إلى سجن وأجعل كل واحد فيها يفقد عقله فقط، بل أسبب للنفسى قدراً من التوتر لا يكاد يصدق. لذا فأنا أحاول أن أكون واقعياً. أحاول أن أعرف الفرق بين التفوق والكمال». وتوقف لحظة في حين ذهبت أفكارنا جميعاً إلى مدارسنا. لقد كانت الفكرة التي تحدث عنها أكبر كثيراً من مجرد الحديث عن صواني الطعام في الكافتريا. كان في واقع الأمر يتحدث عن ضرورة أن يكون كل واحد فينا واقعياً إزاء ما هو ممكن، وأن يضع لنفسه أهدافاً تكون طموحة وفي الوقت عينه قابلة للتحقق، وأن يدرك، بل ويكون مسروراً حين يرى الكأس مليئة لتسعة أعشارها بدلاً من أن يرى الجزء الفارغ الذي لا يشكل إلا عشرًا واحداً منها.

يا حسرتا، أجدني أتقن فن الحديث والكتابة عن تحقيق التوازن بين التفوق والكمال أكثر من إتقاني إنجاز ذلك. أستطيع أن أجد مناسبات عديدة أكون فيها غير راض عن التميز والتفوق (حتى القبول بما هو «جيد»

لم يكن قط أحد خياراتي) بل لا أريد سوى الكمال، الذي كنت أريده سريعاً، بل أسرع من أي شيء آخر. ولكن، بمثل هذه الذهنية لا يوجد كمال! وحتى لو تحقق الكمال، تزداد التوقعات. ويصبح من السهل أن يتخذ المرء واحداً من الإنجازات ويجعله أحد التوقعات الروتينية. وهذا صحيح في كل صنف من أصناف العمل، وفي كل أمر على أبعد احتمال. والأفراد الذين يتولون إدارة المدارس ليسوا الوحيدين في هذه المشكلة. ومع ذلك تبقى المدارس بؤر التوتر في البحث عن التميز. ألسنا نحن من يقول: إن هؤلاء الطلبة - وإن حققوا التميز - فهم قادرون على فعل ما هو أفضل؟ وحتى لو لم نكن نسعى وراء الأفضل نحن دوماً نريد المزيد. في كل عام نضيف برامج جديدة ومناهج ومسؤوليات. وفي كل عام نحتمي بنجاحاتنا من خلال وضع أهداف أعلى وأكثر للعام المقبل. وليس من خلال التلذذ والاستمتاع بالإنجاز. ثم نتساءل: لماذا نجد مستوى التوتر في المدرسة مرتفعاً؟!

لقد باتت عبارة «التميز مقابل الكمال» عبارة شائعة الاستعمال لدى الهيئة التدريسية والهيئة الإدارية في مدرستي. وأمسيت هذه الكلمات الثلاث الطريقة المختصرة لنذكر أنفسنا بأن نتوقف قليلاً ونتأمل في افتراضاتنا وأهدافنا. فمتى يصبح «الجيد» جيداً بما فيه الكفاية؟

فهذا الأمر موجود دوماً في المدارس لكنه أضحي أكثر بروزاً في عصرنا هذا الذي يمكن وصفه بأنه عصر الاختبارات ذات المعايير العالية والمساءلة أمام الرأي العام. ففي بعض المجالات لا ينبغي لنا أن نرضى بـ «الجيد»، بينما في مجالات أخرى تُعدُّ درجة «حول المعدل» أمراً مقبولاً مع الشكر. فنحن جميعاً، وبخاصة قادة المدارس، بحاجة لأن نتوقف قليلاً ونسأل أنفسنا هل نحن عندما نسعى وراء الكمال ولا نقبل بالتميز والتفوق، نفعل ذلك بحكمة وإدراك جيدين؟ التوتر عادة يتحرك نحو الأدنى وما لم نكن صريحين وواعين فإن توقعاتنا التي تتزايد على الدوام سيكون لها أثر ضار يؤذينا ويؤذي من حولنا.

أحب أن أرى من يقومون
بالأدوار القيادية
يجعلون أنفسهم عرضة
للانتقاد ويظهرون
الحائب الإنساني من
طبيعتهم.

Anne

الدرس الرابع: كن شخصاً يصنع الفرق

بعد أن أمضيت بضع سنوات مديراً لأول مدرسة توليت إدارتها جاء من يسألني: «لماذا تريد أن تكون مديراً؟» فوجئت بالسؤال ووجدتني قد جف حلقي وتصبب العرق من جبهتي. كانت الساعة الرابعة والنصف من عصر يوم الخميس وكنت في القاعة أمام 30 أو 40 شخصاً من أولياء أمور الطلبة وعدد من أعضاء الهيئة التدريسية. لقد تقدمت بطلب للحصول على وظيفة جديدة، أن أكون مديراً لمدرسة New City. وكنت المرشح النهائي. وأثناء عملية الانتقال كان علي أن أجيب عن عدد من الأسئلة في اجتماع لأولياء أمور الطلبة يعقد بعد انتهاء الدروس. كان أمامي العشرات من وجوه لا أعرفها. أشخاص يريدون أن يعرفوا المزيد عني، آباء سيصدرون الحكم حول ما إذا كانوا يوافقون على قيادتي لمدرسة يتعلم فيها أبنائهم أم لا. كان الجو شبيهاً بمؤتمر صحفي، لكنه يخلو من عدسات الكاميرات وأضوائها. كنت بكل تأكيد في مأزق.

القادة الحقيقيون يعرفون أي القرارات تتخذ من الأعلى للأدنى وأنها ينبغي أن تتخذ الجماعة. Lucie

وكان جوابي لذلك السؤال: «أريد أن أكون مدير مدرسة؛ لأنني أريد أن أكون قادراً على صنع الفرق في حياة الأطفال». وتوقفت قليلاً عن الكلام. لأستجمع ما يدور في ذهني، ثم تابعت قولي بقوة:

«كنت معلماً وأحببت عملي. لم أكن معلماً أتصف بالكمال. لكنني كنت أشعر بالرضا والعرفان بالجميل حين أشاهد الابتسامة على وجوه الطلبة، وحين أراهم يتعلمون ويفعلون أشياء كانوا يظنون استحالة فعلها. كنت أعود إلى منزلي في المساء أشعر بالتعب والإرهاق، لكنني أشعر بأن جهودي لم تكن هباءً». رأيت الابتسامة تعلو بعض وجوه الحاضرين، بينما أوماً الأساتذة الحاضرون برؤوسهم إيماءة التقدير والمشاركة الوجدانية.

وأضفت قائلاً: «وانقضت سنون عدة، ومع أنني لم أزل بعيداً عن الكمال، حدث إلا أنني ازددت قلقاً وكاد صبري ينفد. وأقولها صراحة: صرت أشعر بالإحباط، لقد عملت تحت إدارة أربعة مديرين كانوا جميعاً

جيدين، محبين، ومتعاطفين، لكنهم لم يدركوا كيف ينبغي أن يكون عمل المدرسة ووظيفتها وتنظيمها». عند هذه اللحظة لاحظت نظرات متسائلة وفاحصة في عيون الحاضرين.

وتابعت: «وأنا أقصد بقولي هذا أن أولئك المديرين كانوا أشخاصاً يحبون النظام والانضباط، ويعملون وفق جداول وبرامج معينة. وكانت تسير الأمور في المدارس سيراً حسناً. لكن هؤلاء المديرين لم يعيروا اهتماماً حقيقياً لي ولطريقتي في التعليم. فالمنهاج الدراسي والتعليم لم يكن لديهم من الأولويات، وطالما لم أسبب لهم أي مشكلة، وطالما لا توجد أمور سلوكية من الطلبة أو شكاوى من الأهل، وطالما أن الطلبة ينجحون في صفوفهم وفي الاختبارات الموحدة، فهم يتركونني وشأني. لم يبذلوا أي محاولة تجعلني أتعلم من الأساتذة القدامى والأكثر خبرة والأفضل. لم يفعلوا شيئاً يجعلني أتعاون مع معلمين جدد وأساعدهم. ولم يكن هذا الموقف اللامتدخل مقتصرأ على المديرين، بل هكذا كان أيضاً موقف المعلمين الآخرين، وهذا أمر مخجل».

كنت في إيقاع متواصل من الكلام، أتحدث عن أمر جعلني منفعلاً متقد العاطفة، وبإيماءة مني إلى الأساتذة الواقفين بين الحضور، قلت: «وهؤلاء، وبرغم كونهم من الجيدين الممتازين إلا أن بوسعهم أن يكونوا أفضل، وواجب مدير المدرسة أن يجعل هذا التحسن يحصل». وحانت مني التفاتة إلى معلم رأيت به يتسم، فأشار لي بإبهامه للأعلى. وأذكر أنني ابتهجت كثيراً عندما رأيت تلك الإيماءة.

في تلك اللحظة رفع أحد الحاضرين يده، وحين دعوته للكلام قال سائلاً: «أتريد أن تكون مدير منطقة تعليمية؟».

فأجبت به بالنفي قائلاً: «ومع أن مدير المنطقة يؤثر في عدد أكبر من الطلبة، إلا أن تأثيره في الطالب الواحد (أو الطالبة الواحدة) أقل من ذلك كثيراً. وبالمقابل، إن للمعلمين التأثير الأكبر، إنما يكون هذا التأثير

تحت هيئة المدير أن
تري القائد لا يدير
العمل فحسب، بل
ويشارك أيضاً في
مسؤولية إنجاز هذا
العمل - Rich

في عدد أقل كثيراً من الأطفال. أما المدير فلهذه أفضل ما في هذين العالمين. وقد كان هكذا اعتقادي قبل أن أصبح مديراً، والآن، وبعد أن أمضيت ثلاث سنوات في عملي الإداري هذا فأنا أكثر قناعة مما مضى بأن هذا الدور هو المكان الذي منه أستطيع أن أصنع الفرق، أو إن هذا ما يبدو لي على الأقل».

واستمرت جلسة السؤال والجواب هذه لنحو 90 دقيقة. ولا أذكر الأسئلة الأخرى التي وجهت لي لكنني أعتقد أن إجاباتي كانت جيدة لأنني فزت بالمنصب. (لقد قبلت هذا المنصب ولا أزال فيه حتى اليوم). لقد بقي جوابي لذلك السؤال في ذاكرتي مع الأيام ولطالما فكرت به خلال السنوات الماضية. إن عمل المدير ليس بالعمل السهل لكنه عمل يستطيع المرء من خلاله أن يحدث فرقاً في حياة الأطفال، ومن ثم في العالم بأسره. ما زلت حتى يومي هذا أعود للمنزل متعباً، وما زلت أشعر بالإحباط إزاء أمرين اثنين معاً - الأشياء التي لا أستطيع السيطرة عليها، والأشياء التي أستطيع السيطرة عليها، ولكنني لا أفعل. وبرغم ذلك كله أعود إلى عملي كل صباح وأنا أشعر بالرضا عن دوري هذا.

غير أن هذه القصة تختلف عن الدروس الأخرى التي أقدمها في هذا الفصل. ففي الأمثلة الأخرى تعلمت من أخطائي. (أجل لقد حاولت أن أتعلم من أخطائي). أنا لم أرتكب خطأ في هذا المثال لكنها كانت قصة لها أهميتها عندي، ذلك أنها تذكرني دوماً بما يدعوني للبقاء في منصبي مديراً للمدرسة بعد كل تلك السنين. ومثلي مثل أي قائد لمدرسة، كانت لي أيام سيئة، وكانت لي أيضاً نجاحاتي. عملت قليلاً في التعليم العالي، أدرّس مادة إدارة المدرسة بالإضافة إلى إدارة وتدريس برنامج للإدارة غير الربحية. وقد سررت بهذه الأعمال جميعاً. ولكن ثمة شيء خاص تتميز به قيادة المدرسة. شيء يتعلق بصنع الفرق في حياة الطلبة والأساتذة. وعندما أشعر بالتعب، أو أحس بالإحباط ووهن العزيمة - وصدقوني فأنا حقاً أشعر

بالتعب وأحس بالإحباط ووهن العزيمة - أعود في ذاكرتي إلى ذاك الأب في «المؤتمر الصحفي» قبل سنوات عدة، فتلك الذكرى تذكرني دوماً بسبب ما أقوم به من عمل، ولماذا أنا أستمتع به! فهذا الدرس هو أقوى الدروس جميعاً.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

الفصل الثاني

تشجيع روح الزمالة والتعاون وتعزيزها

تأثرت أفكارني حول الإشراف والقيادة كثيراً بما كتبه رولاند بارث Roland Barth. ففي كتابه «تحسين المدارس من الداخل Improving Schools from Within» يؤكد بارث أن روح الزمالة والتعاون بين الأساتذة هي العامل الأكثر أهمية في تقرير نجاح المدرسة. والمنطق الضمني لهذه الروح التعاونية بسيط، وفي الوقت نفسه منطوق قوي، فهو يقول: إذا كان المراد للطلبة أن يتطوروا ويتعلموا، فالكبار في المدرسة يجب أن يتطوروا ويتعلموا أيضاً. وقد كان لهذا المنطق أثر قوي وعميق في نفسي. عندما تنبض المدرسة بحياة تتميز بروح الزمالة والتعاون، ينمو الإبداع ويزدهر وتزداد الحماسة، وكل معلم فيها يتحسن سنة بعد أخرى. وهذا مطلب نبيل ورفيع، لكنه ليس مطلباً غير معقول. فالزمالة والتعاون يملكان تلك القوة.

لم يكن عالم التعليم يوماً بحاجة لبيئة تشجع وتعزز النمو أكثر من حاجته اليوم، لما يتسم به هذا العالم حالياً بالضغط العالية. ازدادت التوقعات وتزايدت المطالب بالحاسبة والمساءلة، وأصبحت الزمالة والتعاون لدى المعلمين أداة لا يمكن الاستغناء عنها لتطوير الأساتذة وتكوين بيئة تدعم النمو. ومع أن أنواع المهام والمناهج التربوية وطرائق التدريس الموجودة في المدارس تتباين تبايناً كبيراً فيما بينها - ابتداءً من اتباع آراء هيرش E. D. Hirsch إلى آراء هوارد غاردنر Howard Gardner، على سبيل المثال - تظل جودة المعلم العامل المفتاحي لنجاح الطلبة مهما اختلفت البيئة التعليمية. ونتيجة لذلك، وبصرف النظر عن بيان المهام للمدرسة أو أفق تركيزها، فإنني لا أستطيع أن أتخيل مدرسة جيدة لا تكون فيها روح الزمالة والتعاون جزءاً أساساً ومهماً من ثقافتها.

روح الزمالة والتعاون تختلف عن كل من التجانس العاطفي والتعاون برغم كل تلك الخواص المشتركة بين هذه الألفاظ حتى ليكاد المرء لا يميز بينها. فالتجانس العاطفي موجود عندما يحصل الانسجام فيما بين الأفراد، ويحب بعضهم بعضاً. وتظهر هذه الروح بالابتسامات والضحك والاهتمام بحياة الآخر. والأشخاص الذين يسألون: «كيف كانت عطلة نهاية الأسبوع؟» إنما يسألون هذا السؤال لأنهم يهتمون. فهذا النوع من التفاعل مفيد جداً ذلك أننا جميعاً نريد أن نستمتع بعملنا، وأن نعرف أن زملاءنا يهتمون بنا. ولا نستطيع أن نغض الطرف عن أهمية التجانس العاطفي لأن هذا التجانس هو الأساس الذي عليه تبنى روح الزمالة والتعاون. والحق يقال: إنه من العسير أن يتخيل المرء كيف يمكن أن تزدهر المدرسة وتحقق نجاحاتها دون وجود روح الزمالة والتعاون. لكن هذه الروح نفسها غير كافية وحدها، فالأشخاص لا يعملون معاً على نحو حسن كزملاء في عمل واحد لمجرد أنهم يستمتعون ويهتمون بالآخرين.

هذا العمل صعب
جداً للمرء أن يفعله
وحيداً. Tamula

وهناك أيضاً أشياء كثيرة مشتركة بين التعاون وروح الزمالة ذاتها. كلتا اللفظتين تدلان على بيئة يعمل فيها الناس معاً كزملاء ويستفيدون من علاقاتهم. تعني كلمة التعاون العمل مع الآخرين وأن يكون الأفراد زملاء في فريق عمل واحد وربما يحملون أفكاراً مشتركة. لكنها لا تركز على التعلم من الآخر والتعلم إلى جانب الآخر. وهذا ما يميزها عن مصطلح روح الزمالة والتعاون collegiality.

غير أن روح التعاون والزمالة عند بارث Barth تتضمن أربعة مكونات خاصة بالمدارس وهي: المعلمون يتحدثون فيما بينهم عن الطلبة، المعلمون يتحدثون فيما بينهم عن المنهاج الدراسي، المعلمون يشاهد بعضهم بعضاً في عملهم التعليمي، والمعلمون يعلم بعضهم بعضاً. لكن أنموذج بارث هذا، وبرغم ما يتضمنه من تفاصيل ومكونات وقوة، لا يتطرق صراحة لعلاقة الزمالة الجوهرية بين الإداريين والمعلمين. ولهذا السبب فإني أضيف بعداً أو مكوناً خامساً لروح الزمالة والتعاون هذه ألا وهو المعلمون والإداريون يتعلمون معاً.

الجدير بالذكر أن هذه التفاعلات في إطار الزمالة والتعاون تشجع التأمل والحوار، فيصبح العرف السائد ثقافة من نوع خاص يجد الناس فيها أنفسهم يتعلمون من زملائهم ومعهم ويعلمونهم في الوقت عينه. ولكن كيفية ظهور هذه الروح على أرض الواقع تختلف بحسب البيئة التعليمية وسياقها، ومع ذلك تنطبق بعض السمات العامة لها على المواقف كافة. يوضح الشكل رقم (1) في الصفحة الآتية توصيفاً موجزاً لكل واحد من هذه المكونات التي تحدثنا عنها لروح الزمالة والتعاون.

البحث عن وسائل للوصول إلى روح الزمالة والتعاون

يقول لاوتسو Lao-Tzu: «رحلة الألف ميل لا بد وأن تبدأ بخطوة واحدة». ومن هنا لا يسعنا إلا أن نقول: إن بيئة يعمل فيها المعلمون والإداريون كزملاء - وهي بيئة يشعر فيها كل معلم بالتطور - لا يمكن أن تصبح واقعاً معاشاً بسرعة وسهولة. وإيجاد مثل هذه البيئة يتطلب الرؤية والطاقة والمثابرة من جانب قائد المدرسة. وتوجد بعض المقاربات التي من شأنها أن تزيد من احتمالات وسرعة نشوء بيئة تسود فيها روح التعاون والزمالة. فيما يلي بعض الإستراتيجيات التي تساعد القادة الذين لديهم الرغبة في تشجيع الزمالة والتعاون في مدارسهم.

تشكيل جماعة الكتاب

الطريقة السهلة جداً للبدء بتطوير روح الزمالة والتعاون تتمثل بتشكيل جماعة الكتاب. وينبغي أن تجتمع هذه الجماعة طوعاً قبل أو بعد المدرسة أو ربما في المساء. مدير المدرسة هو الذي يشكلها وهو الذي يسهل لها عقد اجتماعها الأول، وبعد ذلك يتناوب الأعضاء في الاضطلاع بالمسؤوليات. وسواء تناول الأعضاء في اجتماعاتهم قراءة كتاب مثل كتاب «الذكاء العاطفي Emotional Intelligence» أو مقالة نشرت في أحدث عدد لمجلة Educational Leadership أو مجلة Education Week فإنهم سيجدون الكثير مما يمكن كسبه من المشاركة في مناقشات وهم جالسون حول الطاولة أو على الأريكة.

الشكل رقم (1)

المكونات الخمسة لروح الزمالة والتعاون

- 1- المعلمون يتحدثون فيما بينهم عن الطلبة
 - يناقشون قدرات الطلبة.
 - يناقشون ما يلاحظونه من تغير عند الطلبة مع مرور الزمن.
 - التعرف على أوجه الشبه وأوجه المفارقة في أداء الطلبة إن اختلفت البيئات.
 - يناقشون كيف يتعاملون مع الأهل لمساعدة الطلبة أثناء نموهم وتطورهم.
- 2- المعلمون يتحدثون فيما بينهم عن المنهاج
 - تطوير المنهاج.
 - مراجعة المنهاج.
 - إعادة النظر في المنهاج.
 - الموازنة بين المنهاج والمعايير.
 - تطبيقات نظرية الذكاء المتعدد في المنهاج.
 - دمج المنهاج من خلال تعليم الأفكار.
 - وضع تصميم لأدوات التقييم بحيث تقيّم وتعلم معاً.
 - التحدث حول أصول التدريس.
- 3- المعلمون يشاهد بعضهم بعضاً وهم يعلمون
 - يسألون أسئلة تجعل المعلم الذي يشاهدونه يفكر ويتأمل.
- 4- المعلمون يعلم بعضهم بعضاً
 - يقدمون معلومات راجعة إيجابية تساعد في نمو وتطور المعلم.
 - يقدمون معلومات راجعة سلبية تساعد في نمو وتطور المعلم.
 - تبادل الآراء من خلال مشاهدة بعضهم بعضاً وهم يدرسون.
 - تبادل الخبرات حول المنهاج وأصول التدريس وتطور الطفل.
 - تبادل المعرفة حول المنهاج.
 - تبادل المعرفة والوعي من خلال القراءات.
 - تبادل التحاليل حول أسر الطلبة.
 - تبادل الحديث حول ما تم تعلمه من خلال حضور الندوات والمؤتمرات.
- 5- المعلمون والإداريون يتعلمون معاً
 - التحدث حول فلسفة التعليم ورؤية المدرسة.
 - مراجعة وجهات النظر والأهداف المشتركة.
 - التعاطي مع قضايا ومشكلات بأسلوب التعاون والزمالة.
 - مناقشة اختلاف رؤية الأفراد للأمور بسبب أدوارهم المهنية.
 - التعاون معاً في لجان المدرسين والجماعات المشكلة لأغراض خاصة للتأمل بما مضى والتخطيط لما هو آت.

من الطبيعي أن زيادة أعداد المشاركين هو الأفضل ولكن إن بدأت هذه الجماعة بأربعة أو خمسة أعضاء ومع مرور الزمن، فسوف يزداد عدد المشاركين عندما يتبادلون الحديث عن الأشياء التي تعلموها، وعندما يجدون المتعة في المناقشات -وبما أن الاشتراك في هذه الجماعة طوعي- فسوف نجد عدداً لا بأس به من أولئك الذين لا يستطيعون أو لا يودون الحضور. ولا بأس في ذلك. إن كنت تفضل انتظار الجميع ليكونوا في المركب فلن تبدأ الرحلة إطلاقاً. وكفي أن تقوم جماعة صغيرة من المعلمين هم نواة هذه الجماعة بإذاعة الخبر حول إيجابيات هذا الأمر لإقناع الآخرين بالانضمام.

إن حضور مدير المدرسة لهذه الاجتماعات ليس خياراً. بل يجب أن يكون موجوداً في الجلسات وأن يشارك في الحوار. ينبغي أن يكون واحداً من الزملاء يتعلم من هذه المناقشات وليس إدارياً يراقب ويشاهد. فهذا الأمر يهيئ لمناقشات وسجلات مستقبلية. والحق يقال: إن العلاقات التي تتطور جراء هذه التفاعلات داخل جماعة الكتاب تسهل على المشاركين التحدث طوال العام الدراسي حول القضايا والمواضيع التي هي محل نزاع، سواءً كان ذلك في حجرة المدرسين أو عند اجتماع المدرسين.

وقد عملنا نحن في مدرسة نيو سيتي New City على تشكيل جماعات الكتاب منذ سنوات عدة، وفي كل صيف تقريباً وفي معظم الأحيان أثناء العام الدراسي. وقد قرأت هذه الجماعات الكتب التالية وناقشت مضمونها:

- Frames of Mind,
- The Unschooled Mind,
- Emotional Intelligence,
- Warriors Don't Cry,
- I Know Why the Caged Bird Sings,

نحن معاً تشكل جماعة
للمعرفة والخبرات
التي تمتد إلى ما هو
أبعد مما يمكن تكل
واحد فينا أن يصل إليه
وحده، - Ben

- White Teacher,
- Why are all the Black Kids Sitting Together in the Cafeteria?
- Daughters,
- Boys and Girls Learn Differently,
- A Mind at a Time,
- The No.1 Ladies Detective Agency.

وكان عدد قليل من المعلمين يشاركون دوماً في هذه المطالعات والمناقشات، في حين كان الآخرون يفضلون المشاركة بحسب الكتاب الذي يطرح للمناقشة، أو بحسب ما يجدون من أشياء تحدث في حياتهم في تلك اللحظة. وتقديم الطعام يجعل قراءة الكتاب أكثر متعة.

جعل روح الزمالة والتعاون هدفاً

إن العمل على تأسيس ودعم روح الزمالة والتعاون يجب أن يكون الهدف المعلم لمدير المدرسة، وذلك اعتماداً على مهارات المعلم وخبرته. وكيف لا يمكن أن تكون كذلك إذا أخذنا في الاعتبار أهمية تعلم الكبار في إطار الزمالة لتعلم الطلبة؟ وعلى سبيل المثال، يستطيع القائد أن يركز جهود المعلم وطاقاته من خلال مساعدته في وضع هدف التعاون مع الآخرين والتعلم منهم. وبالطبع سوف تعمل إستراتيجيات معينة يتم وضعها خصيصاً لهذا الغرض على تأطير جهود المعلم. فقد يوافق المعلم على قيادة لجنة من هيئة المدرسين ويساعد في تشكيل جماعة الكتاب أو قد يسهم في تسهيل تطوير المنهاج لمستوى صف معين أو لقسم أكاديمي. أو ربما يعمل المعلم مدرباً لمعلم جديد أو لمعلم جاء مؤخراً إلى المدرسة. وربما يقرر المعلم أن يلعب دوراً قيادياً ضمن فريق عمل على مستوى الصف أو القسم. فما لم تصبح روح الزمالة والتعاون هذه جزءاً من أهداف محددة

فسوف تبقى مجرد كلام، شيئاً يجري الحديث عنه كثيراً ولكن لا يخرج إلى حيز الواقع.

تطوير المنهاج كزملاء

يقال: «إن أفضل طريقة لتعلم شيء ما هي أن تعلمه» ومن هنا فإن الوسيلة الأفضل لمعرفة وفهم المنهاج الدراسي تكمن في وضعه وتطويره. والمعلمون في معظمهم لم يختاروا مهنة التعليم لأنهم يريدون أن يصبحوا ممثلين يقرؤون سيناريو كتبه الآخرون. لقد اختاروا مهنة التعليم لأنهم يحبون أن يتعلموا ويعلموا، ولأنهم يجدون المتعة في التعامل مع الأطفال، وأرادوا أن يستخدموا ما لديهم من إبداع وطاقات لكي يصنعوا الفرق في حياة الطلبة. وأفضل المناهج قد تصبح في حال أفضل على يد المعلمين والمربين الذين يكتفون المادة لتصبح ملائمة للصفوف التي يدرسونها وللطلبة الذين يدرسونهم في ذاك العام الدراسي.

الاجتماع لتبادل الآراء

اجتماعات الهيئة التدريسية (التي سوف نناقشها في الفصل الثامن) يجب أن تكون مناسبة يتعلم فيها الجميع وليس مجرد مناسبات يستمع فيها الجميع. فهذه اللقاءات تشكل فرصة عظيمة للمعلمين ليتبادلوا الرأي حول أسلوب أو منهج جديد، ويحكي كل واحد منهم عن تجاربه في ورشة عمل. أو ليتحدثوا عن طريقة جديدة لتقييم درجة نمو الطالب. والمؤسف أن المعلمين في معظم الأحيان لا يرغبون ذلك، لأنهم يرون أن الحديث عن نجاح يحققونه أمام الملاء يعد شكلاً للتباهي. ولكن إذا كان تبادل الحديث جزءاً من اجتماعات المعلمين فسوف يدرك المعلمون أن هذا الأمر هو شيء يفعله الجميع. وليس ترويحاً للذات. وعندما يحصل هذا الأمر تصبح اجتماعات المدرسين جلسات تعلم مثمرة.

يمكن لفرفة الصف أن تبدو مشابهة للكهف ما لم تكن لدى المعلمين الفرصة للتعاون معاً وللتعاطف معاً وللتأمل معاً. والتعلم معاً. معظمه تفاعل إنساني، وأن ذلك «النوع الآخر» للتفاعل، أي تفاعل الكبار للكبار أمر عظيم الأهمية لشعور المعلم بالكلية. Kathy

وعندما يقبل الجميع بمبدأ تداول الحديث عن النجاحات يصبح من السهل أيضاً تبادل الحديث عن الإخفاقات. إنه لأمر طبيعي جداً أن ينأى المرء بنفسه عن الحديث عن الأخطاء والإخفاقات. لكن فعل ذلك مفيد جداً. فالحديث عن الأخطاء وتبادل الرأي حولها يخلق بيئة يستطيع كل من فيها أن يتعلم من أخطاء الآخر. وعلاوة على ذلك فإن الحديث عن الإخفاقات إن جرى بشكل جيد واكتنفه شيء من المرح والدعم يمكن أن يقرب الأساتذة من بعضهم أكثر فأكثر.

لتكن روح الزمالة والتعاون سائدة عند تقييم المعلمين

إذا كنا نؤمن ما نقيس، فإن دور المعلم كواحد من الزملاء يجب أن يؤخذ في نظر الاعتبار عند إجراء التقييم في نهاية العام. والحق يقال، إذا عرف المعلمون أن روح الزمالة والتعاون هي شيء سوف ينظر إليه بإيجابية - ابتداءً من اللجان التي شاركوا فيها وحتى المدخلات التي قدموها وانتهاءً بذكر أدوارهم في مساعدة الآخرين على النمو - فإن ذلك سيصنع فرقاً في مواقفهم وأفعالهم. ونحن لا نقصد بقولنا هذا إن المعلمين سوف يعملون كزملاء فقط لأن ذلك سوف يسجل في التقييم السنوي لهم. ولكن المقصود بذلك أن تضمن هذه الزمالة والتعاون في التقارير السنوية يذكر الجميع أن هذا المجال هو على جانب كبير من الأهمية وأنه يجعل إنفاق الطاقة في سبيل تطويره أمراً مشروعاً.

وحتى لو لم تكن المدرسة تملك الرغبة أو حرية التصرف في استخدام الراتب الذي يدفع لقاء الأداء وربط أنشطة الزمالة والتعاون بالتعويضات، أنظر إلى الأثر الذي تتركه القصة التالية في نفس آيرين جونز Irene Jones عندما تتلقى التقييم السنوي لأعمالها: «ينبغي توجيه الشاء لآيرين على جهودها التي بذلتها نحوزميلة جديدة. لقد قادت بالقدوة، دعت زميلتها لتساهدها وهي تعلم ولتنتقدها. وقادت أيضاً من خلال أعمال الفكر والاجتماع بعد انتهاء الحصص الدراسية وبشكل دوري ومنظم

لتحدث مع زميلتها حول القضايا كلها كبيرها وصغيرها. وقد أمضت هذه الزميلة الجديدة سنة أولى ممتازة في مدرستنا، وأنا على يقين بأن مهارات آيرين وطاقاتها كانت عنصراً أساسياً في هذا النجاح». ولكن لا يجب أن تكون روح الزمالة والتعاون كل ما يتطرق له التقييم السنوي لأعمالها. بالطبع، ذلك أن هذه الزمالة لا تعكس إلا جزءاً واحداً فقط من دورها كمعلمة في هذه المدرسة. وهو جزء مهم بل وكبير الأهمية في حياة المرء المهنية ولا يجوز إهماله.

إشراك المعلمين في عملية التوظيف

إن إشراك المعلمين في توظيف زملاء جدد طريقة ممتازة لتطوير وترسيخ روح الزمالة والتعاون. وبداية نقول: إنه من المناسب جداً للمعلمين أن تكون لهم بعض المدخلات في تقرير مع من سوف يتعاونون. وثانياً: إن المشاركة في عملية توظيف أناس جدد هي في الوقت عينه منتدى عظيم الأهمية للتأمل والنمو. وإذا تجاوزنا الاعتبار حول ما إذا كانت خبرة جوان Juan أكثر أهمية من حماسة المرشحة جانيل Janel، فإن الحوار الذي يجري أثناء عملية التوظيف يجبر المعلمين على الحديث عما هو مهم في التعليم، وما هو الشيء الذي تحتاجه المدرسة أو الصف أو القسم، وما هي عناصر التعليم الجيد. وأخيراً ولأن المرشحين يلتقون بزملاء المستقبل وبالمدير أثناء عملية التوظيف، فإن المقابلة تصبح محطة الدخول لتحديد من سيكون الزميل الأقدم ومن هو الزميل المدرب لهذا الموظف الجديد.

والمعلمون في مدرسة نيوستي New City يشاركون في جميع القرارات المتعلقة بالتوظيف. وبالطبع أقوم أنا عادة بإجراء الاختبار الأولي بهدف تقليص عدد المرشحين إلى اثنين أو ثلاثة. وفي هذه المرحلة ينضم إلي أعضاء الفريق المحتمل (وغالباً معلم واحد أو اثنان من الصفوف المجاورة) لإجراء المقابلة الجماعية وأنا الذي يفتح النقاش قائلاً: «نفترض أننا لم نقرأ سيرتك الذاتية، حدثنا عن نفسك». بعدئذ أشرف وأراقب وأدع

المعلمين يطرحون الأسئلة على المرشح. وبعد هذه المقابلات، أتناقش مع المعلمين كزملاء قبل أن نقرر أي المرشحين هو الأفضل. وهذه المناقشات، وعلى نحو ثابت لا يتغير، تتناول الخواص والمهارات التعليمية التي نريدها لتكون متوافقة أو داعمة للمعلمين القائمين على رأس عملهم في مدرستنا. إضافة لذلك فإننا ندرس أيضاً مجال الخبرات الحياتية عند المرشحين والتي تجعلهم معلمين أكثر فاعلية في فريق عملنا. فهذه المناقشات تعد أداة رائعة وممتازة لتشجيع المعلمين على التفكير والتأمل.

ولكن، قبل حضور هذه المقابلة الجماعية أوضح للمعلمين الذين سيشاركون في المقابلة بأنني أستطيع أن أعترض وأستخدم حق النقض (الفيتو) ضد تعيين أي معلم يعتقدون بأنه المرشح الأفضل. وفي الوقت عينه أخبرهم بأنني لا أستطيع أن أوظف شخصاً إلا إذا كانوا هم على استعداد للتعاون معه. وهذا يعني أن توظيف معلم جديد هو قرار يتخذه الزملاء بروح التعاون والزمالة. وبعد المقابلة قد يجد المعلمون أحياناً بعض المشقة في اتخاذ القرار بسبب التردد أو ربما لنقص بعض المعلومات. فقد يقولون -على سبيل المثال: «لست واثقاً أنني أعرفه جيداً» أو ربما يقولون: «أود أن أسمع المزيد عن مقاربتة للتعليم». وعندما يحدث هذا الأمر أعطي المعلمين فرصة لدعوة هذا المرشح إلى اجتماع يعقد في المدرسة أو لتناول الغداء دون وجود الإداري. وأولاً وأخيراً لا توجد طريقة يقررون فيها ما إذا كانوا سيتعاونون معاً أفضل من إشراكهم جميعاً في مناقشات مطولة تعقد أثناء تناول الغداء أو في حديث حول التربية والتعليم يتم في غرفة الصف. ولكن قبل أن يحصل هذا اللقاء أوضح لهم إنني سأكون مسروراً لو أنني قبلت بهذا المرشح لوظيفة التعليم لكن القرار قرارهم. (وبالطبع أنا لا أتيح لهم فرصة هذا اللقاء إلا إذا كنت راضياً عن هذا المرشح).

وفي كل مرة يلتقي فيها المعلمون من مدرستي مع مرشح ما على انفراد بعد المقابلة الأولى يكون اللقاء مثمراً. ففي أغلب الأحوال يخرجون بتفهم

يتعلم الأطفال كيف
يشعرون ضمن فريق
من خلال مشاهدتهم
لللاعبين في الفريق.
Debbie

أفضل لهذا المرشح ويشعرون بحماس إزاء مجيء هذا المعلم أو المعلمة ليكون ضمن فريق العمل. بعد ذلك، أتابع الموضوع وأعرض المنصب على المرشح. وفي بعض الأحيان يعود المعلمون ولديهم إحساس بأن المرشح ليس جيداً، لكنهم يعبرون عن تقديرهم للفرصة التي أتاحت لهم للحصول على معلومات أولية. وهم دائماً يأتون إلي يعربون عن شكرهم وامتنانهم لتلك الفرصة التي أتاحت لهم التعرف على زميل محتمل، ولأن يكون لهم نصيب في تقديم مدخلات قوية في عملية التوظيف. إن المشاركة في مسؤولية التوظيف تزيد من احتمالات أن يكون لديك انسجام بين أعضاء الهيئة التدريسية لديك. وهذا أمر له أهميته الخاصة في بيئة تتسم بروح الزمالة والتعاون. كما أن المشاركة في عملية التوظيف طريقة ممتازة جداً لكي تبين للمعلمين أنك تثق بهم. إضافة لذلك فإن المعلمين المحتملين يتلقون رسالة قوية جداً حول الثقة وحول نوع المدرسة التي يتمنون العمل فيها.

هذا وقد وقعت الأحداث الآتية خلال الصيف المنصرم. قمت وفريق من المعلمين بمقابلة إحدى المرشحات، وكان واضحاً أن لديها خبرات غنية ومواهب عديدة. لكن الشيء الذي لم يكن واضحاً لدى زملائنا المحتملين — ولها أيضاً — هو جودة «انسجامها» مع الفريق. فما مدى جودة عملها ضمن فريق عمل مكون من أربعة أفراد؟ وبعد المقابلة تساءل المعلمون حول استعدادها لتقبل أفكارهم وإلى أي مدى سوف تحترم ما عملوا على بنائه. وعندما تحدثت إلى هذه المرشحة تبين لي أن لديها مثل هذه الأسئلة عينها. وكانت تتساءل عما إذا كان هذا الفريق سوف يبدي انفتاحاً على أفكارها. ووافق الجميع على أنه من العسير إجراء تقييم لشيء لم يتبلور بعد مثل المقدرة على العمل ضمن فريق من خلال مقابلة قصيرة. لهذا أجابت المرشحة والمعلمون على السواء بالسروور عندما اقترحت عليهم زيارة أخرى أطول زمناً وبعيدة عن الرسميات. فالتقوا في إحدى غرف الصف ولم أكن موجوداً. وكانت النهاية حسنة، إذ اتفق المعلمون والمرشحة على وجود انسجام جيد. وبالطبع كان مقدراً أن تكون نهاية القصة سعيدة.

وفي كلتا الحالتين يكون أبطال القصة قد حصلوا على معلومات مهمة جداً، وكل واحد منهم قد لعب دوراً مهماً في هذه العملية.

ولكن ثمة تحذير ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار حين إشراك المعلمين بحميمية في عملية التوظيف ألا وهو التحذير الآتي: نحن جميعاً نميل لرؤية الجانب الحسن في الأشخاص وندذب نحو من يذكروننا بأنفسنا، ونجد هذه النزعة ظاهرة وحقيقية عندما نفكر بمن سيكونون زملاء لنا في العمل أو أعضاء في فريق عملنا. ونتيجة لذلك، فإنه من الطبيعي جداً للمعلمين أن يرغبوا العمل مع آخرين يشاطرونهم مواقفهم وقيمهم. وهذا التشابه يمكن له بكل تأكيد أن يقلل من احتمالات حصول نزاع، وأن يزيد من احتمالات حصول علاقات زمالة قد تؤدي في نهاية المطاف إلى تلك الروح من الزمالة والتعاون التي ننشدها. غير أننا يجب أن نعلم جيداً أن فريق المعلمين لا ينبغي له أن يكرر نفسه أثناء عملية التوظيف. فالميل نحو اختيار أشخاص مشابهين لنا قد يؤدي إلى صعوبة تحقيق التنوع في الهيئة التدريسية، وسيجعل من العسير مجيء شخص يستطيع أن يقدم وجهة نظره الخاصة المختلفة. وقد وجدت أن الطريقة الأفضل للتعاطي مع هذه النزعة أن أحدث المعلمين بها قبل بدء عملية التوظيف. فيصبح هذا الموضوع جزءاً من نقاش أكثر تنوعاً حول الصفات التي نريدها في زميل جديد.

لا توجد قوة تعمل على التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في المدرسة ومن ثم الطلبة وتعلمهم أكبر من الزمالة والتعاون. وبدون هذه الزمالة نعمل في فراغ، وخيدين في تفكيرنا. Kathleen

إبداع حالات تطبيقية تكشف المستتر

أشياء كثيرة يمكن للمرء أن يتعلمها حول المرشح للعمل في المدرسة من طلب التعيين إذا كان ذلك هو الهدف من هذا الطلب. ولأن الثقافات المدرسية تختلف من مدرسة إلى أخرى فإن الانسجام بين المرشح والمدرسة — والأنسب القول بين المرشح والهيئة التعليمية في المدرسة — أمر أساس وجوهري. ولا يكفي أن نقول: إن المرشح لديه الشهادة والخبرة المطلوبتين، بالرغم من كونهما ضروريتين. إذ ينبغي أن نستخدم طلب التعيين كخطوة أولى تمكن المرشح من كشف ما لديه من فلسفة تعليمية ونظرة عالمية.

لذا ينبغي أن يكون لكل مدرسة الخيار في وضع أنموذجها الخاص لطلبات التوظيف، بالإضافة إلى ما تشترطه المنطقة التعليمية. وينبغي أن تعكس هذه الطلبات المهام التي تنهض بها المدرسة واحتياجاتها. ومن أجل الحضور للمقابلة في مدرسة معينة يتعين على المرشحين أن يقدموا طلبات التعيين الخاصة بعد أن يقدموا طلباتهم العامة وتدرس تلك الطلبات على مستوى المنطقة.

ونحن في مدرسة نيوستي New City نطلب من المتقدمين للعمل أن يقدموا رسالة غطاء مع السيرة الذاتية، وأن يذكروا أسماء الأشخاص الذين يمكن الرجوع إليهم، وأن يقدموا أيضاً معلومات تسمح لنا بإجراء التدقيق في السجل الجزائي وياتمام المعلومات اللازمة في نموذج طلب التوظيف. وحيث أن لدينا مهام مدرسية معينة وفلسفة تعليمية خاصة فإننا نسأل أيضاً أسئلة لها علاقة بالذكاء المتعدد multiple intelligences ودور الذكاء الشخصي (المعروف أيضاً باسم الذكاء العاطفي emotional intelligence أو EQ) وكذلك التنوع. ونتيجة لذلك فإن طلب التوظيف في مدرستنا الموضح في الملحق (آ)، يطلب إلى المتقدمين الإجابة عن ثلاثة أسئلة، هي:

1- هل ثمة فرق بين النجاح في المدرسة والنجاح في الحياة؟

2- صف لنا -كما ترى ذلك مناسباً تنموياً للفئة العمرية من الطلبة الذين تود أن تعلمهم- أي القضايا في التنوع الإنساني هي المهمة وكيف ينبغي التعاطي معها؟

3- ما الكتاب، أو العمل الفني، الذي كان له أكبر الأثر في نفسك؟

وكما تلاحظون، إن قراءة هذه الإجابات تساعدنا في التعرف على شخصية طالب الوظيفة وتمكننا من البدء في إصدار حكم حول ما إذا كان هو الشخص المناسب والمنسجم مع مهامنا وفريقنا التعليمي. وفي

إذا أريد لثقافة
التعليم أن تتغير حقاً،
فينبغي وضع حد لتلك
الممارسات المنفلطة
بدخول المعلم غرفة
الصف وإغلاق الباب
خلفه منعاً لدخول
أشخاص آخرين من
الكتاب. Mike

مرات عديدة تصبح إجابات المرشح عنواناً لبعض الأسئلة والمناقشة أثناء المقابلة الجماعية.

ومع أن هذه الأسئلة تقدم لنا معلومات تكشف لنا معتقدات هذا الشخص، فإن طريقة المرشح في الإجابة ضمن ذاك الحقل المخصص لإجابته على الوجه الأممي لطلب التوظيف تعطينا المزيد من المعلومات (انظر الملحق (آ)). والتوجيهات المبينة في الطلب ترشد المرشح إلى «استخدم المساحة كما تشاء، وكطريقة أخرى لتخبرنا أو لتبين لنا شيئاً عن نفسك. تكلم عما يجول بخاطرك. كن مبدعاً، وكن مرحاً، وكن مغامراً، وكن جاداً. أنت تقرر». فالاحتمالات لإملاء هذه المساحة لا نهاية لها.

قد يستخدم المرشحون هذه المساحة لكتابة قصائد شعرية، أو ليدكروا بعض الأقوال المأثورة، أو لإبداء تصريحات (وهذه كلها بخط يدهم!). وفي بعض الأحيان يضعون ملصقات لصور ضوئية أو رسوماً رسموها بأنفسهم. وفي أحيان أخرى قد يلصقون على هذا الطلب أشياء ثلاثية الأبعاد. وإضافة لما تقدم ترسل إلى كل مرشح ورقة إضافية مرفقة بطلب التوظيف تتحدث عن روح الزمالة والتعاون، وتوضح لماذا نحن نعدّ هذه الروح التعاونية على جانب كبير من الأهمية وتتحدث أيضاً عن الفرص المتاحة للمعلمين في مدرستنا New City لكي يتعلموا معاً، إذ أنه لأمر كبير الأهمية أن يرى المعلمون الذين يحتمل أن ينضموا إلى مدرستنا اهتمامنا بروح الزمالة والتعاون وأن يرغبوا بالعمل في بيئة لها هذه الاحتمالات.

تثمين الذكاء العاطفي

ذكرت آنفاً أن روح الزمالة والتعاون تبني على التناغم والانسجام والتعاطف. وهذا يعني أنه يتعين على القادة أن يوجدوا في المدرسة مناخاً يجعل كل فرد فيها يشعر بالانسجام مع الآخرين. والإستراتيجيات المطلوبة في هذا الصدد تتراوح من البسيطة - تناول الطعام في حجرة المعلمين لإغراء الجميع بالقدوم والتحدث - إلى المعقدة - أي حض المعلمين

ونصحهم على العمل لتطوير ذكائهم العاطفي (emotional intelligence EQ). وتطوير هذا الذكاء (أو الذكاء الشخصي) أمر بالغ الأهمية، ذلك أن البيئة المتميزة بروح الزمالة والتعاون تقتضي من المعلمين أن يعملوا معاً بتعاون أشد وثوقاً مما هو الحال عليه غالباً في المدارس. فالمعلمون يجب أن يكونوا ماهرين في إعطاء وتلقي المعلومات الراجعة من وإلى زملائهم. وقد يكون هذا الأمر صعباً، فالمعلمون أنفسهم الذين يبرعون في التواصل مع الطلبة وما في ذلك من صبر وأناة قد لا يتقنون فن التواصل مع الكبار. لذلك ينبغي على القادة أن يؤكدوا على ضرورة تحسين التواصل بين الكبار، وهذا ما سوف أبحثه في الفصلين السابع والثامن.

والى جانب ذلك ينبغي على الإداريين أن يجعلوا العمل على تحسين التواصل الشخصي مع الكبار يتصدر أولوياتهم. والقائد - في أبسط تعبير - يجب أن يشكل العلاقات التي تؤول إلى بناء فريق العمل. وهذا أمر ينطبق على أي بيئة مهما كانت، لكنه ينطبق على وجه الخصوص في بيئة تسودها روح الزمالة والتعاون. وقد أوضح هذه الفكرة جيداً نوهريا وجويس وروبينسون (Nohria, Joyce. Robinson (2003) في مقالة نشرها في مجلة Harvard Business Review. حيث أشاروا إلى أن وجود تنوع في الخصائص الشخصية ليس مهماً كثيراً في شخصية المدير التنفيذي، ولم يستثنوا من ذلك ما إذا كان الشخص «ينظر إليه على أنه ذو رؤية أم كثير الاهتمام بالتفاصيل، آمناً أم غير آمن، صبوراً أم قليل الصبر، ذو جاذبية جماهيرية أم هاديء». لكن صفة واحدة مهمة جداً، ألا وهي «القدرة على بناء علاقات مع الناس على المستويات كافة في المؤسسة وأن يكون ملهماً لباقي أعضاء الفريق ليفعلوا الشيء نفسه. والمدراء التنفيذيون الذين يقدمون أنفسهم على أنهم زملاء وليسوا سادة يستطيعون أن يقوموا بمواقف إيجابية يمكن أن تترجم إلى إدارة أكثر جودة في الشركة». (p. 51). وما لم يكن مدراء المدارس حريصين فقد ينفقون الكثير من الوقت على مهام تعدّ ضرورية لحفظ البقاء، لدرجة أنهم يتجاهلون بناء العلاقات

من خلال التعاون
والمحادثة نستطيع أن
نعلم كل واحد منّا
الأمر أشياء كثيرة
فكل واحد منا مكتبة
خازنة بالمعلومات
والخبرات والنصائح
المفيدة. Rachel

الضرورة اللازمة للنجاح. وتجدر الإشارة إلى أن الفصل السابع لهذا الكتاب يتضمن بعض الأفكار حول هذا الموضوع.

وعلى نحو مماثل، تتحدث سوزان ميرفي Susan Murphy عن الرؤية والتواصل في كتابها الذي يحمل العنوان Multiple Intelligences and Leadership (2002) حيث تقول:

«لدى معظم القادة الناجحين القدرة على التواصل على نحو مقنع، إما من خلال استخدامهم المبدع للكلمات التي ترسم منظراً قوي الجاذبية لمستقبل المؤسسة أو مجموعة العمل، أو من خلال اليقين والتأكيد اللذين بهما يقدم القائد مهام المؤسسة وخططها الإستراتيجية لتحقيق هذه المهمة. أما الإمكانية الثانية للتأثير فتأتي من قدرة القائد على الاهتمام باحتياجات أتباعه. فالأشخاص الذين يشعرون أن القائد يتفهمهم يستمعون لأفكار القائد وينفذون خطته». (p. 174).

ومرة أخرى تجدر الإشارة إلى أن قادة المدارس يجب أن يجدوا متسعاً من الوقت ليستمعوا للآخرين ويصفوا لهم، مهما كان ذلك مؤلماً أو قليل الفائدة. ويجب أن يذكروا أن التواصل باتجاه واحد ليس تواصلاً جيداً. فالتواصل باتجاه واحد قد ينقل الرسالة لكنه لا ينجز المهمة.

تلك هي الأمور التي أتعاطى معها بقوة حتى بعد أن أمضيت أكثر من ربع قرن في إدارة المدارس. فمن الناحية الفكرية أعرف أنني يجب أن أعطي نفسي متسعاً من الوقت لأخذ مدخلات ولأن أتأكد بأن الجميع معي على هذا المركب. أعرف أنه من المهم لي أن أتردد كثيراً على حجرة المدرسين مهما كبرت كومة الأوراق على مكتبي، أو توالى الرسائل الهاتفية ورسائل البريد الإلكتروني التي تشدني إلى مكتبي. لكن هذا ليس بالأمر اليسير (بل إن فعله أكثر صعوبة من الكتابة!). وبهذه المناسبة يحضرنى قول قاله رولاند بارث Roland Barth ذات مرة: «العقبات التي تحول دون إنجاز

العمل هي العمل نفسه». نحن جميعاً يجب أن نذكر دوماً أن النجاح يبدأ من لحظة بناء العلاقات، وأنه لا ينتهي هناك، والعلاقات ليست الشيء الوحيد الذي يهم. ولكن إن لم تكن تلك القطعة المسماة بالعلاقات في مكانها فإن إتمام المهمة ومهما كانت هذه المهمة بنجاح سيكون أكثر صعوبة.

خلق ثقافة الزمالة والتعاون

يقضي واجب المدير بخلق ثقافة في المدرسة تسمو فوق الشخصية - حتى شخصيته هو. فالثقافة القوية تعطي الجميع إحساساً واضحاً بالتوقعات حول ما هو مهم. وهذا الإحساس يتضمن كيف تعلم الطلبة وكيف تتفاعل مع الآخرين من الكبار. ففي حديثهما عن الثقافة يقول المؤلفان ديل وبيترسون (2003) Deal and Peterson: «المؤسسات التي تنعم باحترام كبير جداً طورت لنفسها نظاماً مشتركاً من السلوكيات والتقاليد غير الشكلية تمزج العمل بالمعاني الجميلة والعاطفة والهدف» (p.1). ويقولان في موضع آخر: «الأنماط الثقافية ثابتة وباقية ولها أثر قوي في الأداء، وهي التي توجد الوسائل التي بها يفكر الناس ويعملون ويشعرون» (p. 4). وهذا القول ينطبق حرفياً على المدارس حيث يؤكدان: «وفي عالم التربية والتعليم وما فيه من تحديات متعددة وأهداف معقدة تظل هذه الشعائر أكثر أهمية مما هي في شركة تقدم منتجاً أو خدمة ملموسة» (p. 32).

المدارس كلها لها ثقافة، برغم كوننا في العديد من الحالات لا ندري بها. غير أن الثقافة من تحت الأرض يمكن أن تؤكد الكثير من سوء التفاهم، وهي بالتأكيد لن تستطيع تحريك المؤسسة إلى الأمام. لكن الثقافة بحسب تعريف بارث Barth هي «ذاك النمط المعقد المؤلف من الأعراف والمواقف والمعتقدات والسلوكيات والقيم والتقاليد والخرافات المتأصلة عميقاً في النواة الصميمية للمؤسسة» (R. S. Barth) في اتصال شخصي مع المؤلف بتاريخ 2004/10/16). غير أن بارث نفسه في كتابه المنشور (عام 2002) يقول: إن ثقافة المدرسة يمكن توضيحها من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

نحن معاً نفهم، وإن
تفرقتا، نقف فقط. إذا
حالفنا الخطر، Brian

- ما خصائص الطلبة الذين ينجحون وسماتهم؟
- ما خصائص المعلمين الذين ينجحون وسماتهم؟
- ما الشيء الذي يعده المدير ذا قيمة كبرى؟
- ما نمط التواصل من المدير إلى المعلمين؟
- ما نمط التواصل من المعلمين إلى المدير؟
- ما الشيء الذي يحتفى به في المدرسة؟
- ما الشيء الذي يحدث في اجتماعات المعلمين؟
- ما الشيء الذي لا يحدث في اجتماعات المعلمين؟
- ما النصيحة التي يجب أن يعرفها المعلمون الجدد في المدرسة؟
- وأعتقد أن الأسئلة الإضافية الآتية لها أهميتها أيضاً.
- ما الشيء الذي نفعله ويجب أن نتركه؟
- كيف ينظر إلينا من ينتقدنا؟ ولماذا؟
- ما الأخطاء المؤسسية القديمة التي لا نزال نرتكبها؟
- في أي الظروف لا بأس من ارتكاب الأخطاء؟
- ما المجالات أو الاتجاهات الجديدة التي يتعين علينا أن نتابعها؟
- ما الشيء الذي يتعين علينا أن نحتفي به؟

الاستعانة بهذه الأسئلة لتكون مفاتيح للمناقشة في اجتماعات المدرسين سوف يفضي دون شك إلى حوارات غنية حول القيم والفلسفة التعليمية بأشكالها المتعددة وما ينبغي أن يحدث لكي تصبح المدرسة أفضل مما هي عليه.

النمو في بيئة تتسم بروح الزمالة والتعاون

قد يكون التعليم نشاطاً معزولاً وكأن المرء يقيم في جزيرة نائية. ففي الكثير من الحالات يقضي المعلمون أوقاتهم يتفاعلون مع الطلبة، وقد لا يحصلون على معلومات راجعة من زملائهم وإن حصلوا فالقليل النادر. ونحن نتساءل لماذا يصعب على المعلمين أن يواصلوا نموهم وتعلمهم؟ وفي الوقت نفسه لا ينبغي لنا أن نندهش لأن الحال هو كذلك. فالبيئات المدرسية غالباً تعمل في اتجاه معاكس لنمو الكبار.

بالمقابل، تعد البيئة التي تتسم بروح الزمالة والتعاون أرضية مناسبة جداً لكي يواصل كل معلم فيها نموه. فهذه البيئة تجذب إليها المعلمين الذين يصنعون فرقاً في حياة الطلبة. بيد أن هؤلاء المعلمين ليسوا بالضرورة باهظي التكلفة، قد تكون لديهم شهادات متقدمة، أو لا تكون وقد يكونون أو لا يكونون من ذوي العلم الفزير بالتكنولوجيا. لكنهم معلمون يعملون باستمرار في سبيل نموهم وتعلمهم. وهم يبحثون عن أساليب ووسائل مبتكرة للوصول إلى طلابهم، ويبحثون عن وسائل إبداعية ليتحدوا بها أنفسهم. وأفضل طريقة لجذب هؤلاء والاحتفاظ بهم تكمن في أن تقدم لهم بيئة تتسم بروح الزمالة والتعاون. ففي مدرسة بيئتها كذلك كل من فيها ينمو ويزدهر وينجح.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

الفصل الثالث

استجلاء تاريخ الإشراف

النموذج الذي أعرضه في هذا المقام يصف القيادة بأنها عملية تفاعلية أساسها العلاقات والخبرة. وفي هذا النموذج يعمل قادة المدارس على خلق بيئات تشجع نمو الجميع، الصغار والكبار على حد سواء. وقد استتب هذا النموذج من ثلاثة افتراضات حول الأشخاص والمؤسسات.

الافتراض الأول يقضي بأن معظم الناس يرغبون بإنجاز عمل جيد ويريدون النمو. والموظفون في غالبيتهم يريدون أن يمتلكوا القدرة على الشعور بالاعتزاز بما يعملون. وهذا شيء ينطبق بخاصة على المعلمين الذين هم أشخاص اختاروا لأنفسهم مهنة تجعل الحياة أفضل للأطفال.

ويفترض الافتراض الثاني بأن المؤسسات يجب أن تكون بيئات تهئ للموظفين الدعم والتحدي على السواء. وهنا ينبغي أن يعمل القادة جنباً إلى جنب مع موظفيهم وأن يدعموهم. ولكن يتعين على القادة أيضاً أن يجعلوا الموظفين في مستويات عليا، وأن يتوقعوا بأن التحسن سيكون دوماً القاعدة الأساسية. ولكن مهما كان الموظفون جيدين اليوم فينبغي أن يكونوا في الغد أحسن مما هم، ويواصلوا تحسينهم للأسبوع القادم أو الشهر القادم أو السنة القادمة.

وأما الافتراض الثالث فيقول: إن الجماعة أكثر ذكاءً من الفرد. والقادة الحكماء يتعلمون ممن حولهم ويواصلون النمو معهم.

قد يبدو هذا النموذج للقيادة منطقياً وجديراً بالاحترام ومناسباً، ولكن لم يكن ينظر إلى القيادة دوماً على هذا النحو. لذلك إذا أجرينا مراجعة موجزة لتاريخ وتطور القيادة في المؤسسات نستطيع أن نتوصل إلى فهم وتقدير أفضل للنماذج القيادية هذه الأيام.

أصل ومنشأ التراتبية الهرمية

المؤسسات والتراتبية الهرمية والنماذج المختلفة للإشراف كانت ولا تزال جزءاً أساسياً للحالة الإنسانية منذ آلاف السنين. في كتابه الذي يحمل العنوان (1999) *Guns, Germs, and Steel* يقول جارد دايموند Jared Diamond إن الخطوة التي تشكل جزءاً لا يتجزأ من تطور المجتمعات هي الانتقال عبر آلاف السنين من حالة الصيد وجمع الغذاء إلى الزراعة.

يشعر المعلمون في كثير من الأحيان بأعباء كثيرة وبخاصة في مدرسة صغيرة مثل مدرستي. غير أن المعلمين في بعض الأوقات لا يعرفون متى يقولون لا، Bonnie

فالصيادون كانوا يعيشون في جماعات صغيرة العدد ينتقلون من مكان إلى آخر بحثاً عن طريدة يصطادونها، ولم يعرفوا الاستقرار في مكان واحد لفترة طويلة من السنين تمكنهم من بناء منزل دائم أو تكوين قرية. ومن ثم فهم لم يتمكنوا من تطوير الهيكلية والتنظيم اللذين ينتجان عن العيش المشترك على مر الزمان.

أما الزراعة، من ناحية أخرى، فهم بحكم الضرورة أقاموا في مكان واحد لفترات زمنية طويلة، ومن ثم بدأت تتشكل الأدوار المختلفة للجماعات حيث رأى الناس ولمسوا الفاعلية الناتجة عن تقسيم العمل. وهكذا تطورت أشكال من التنظيمات التي تركزت وأفادت من المهارات المختلفة للأفراد. ولم يعد الذكور في القبيلة مجبرين على قضاء ساعات اليقظة وهم يبحثون عن طريدة يصطادونها، لكن بعضهم لا يزال يصطاد لأغراض الطعام بينما طور بعضهم الآخر حرفاً خاصة بهم وصاروا يبيعون خدماتهم النابعة من مهاراتهم (دبغ الجلود وصناعة الفخار والأحذية، على سبيل المثال) في السوق مقابل الحصول على الطعام.

وحين أصبح العمل أكثر تركيزاً فكرت جماعات من أفراد يعملون في حرفة معينة بأن تضم جهودها إلى بعضها وصاروا يعملون فيزيائياً جنباً إلى جنب. ومع مرور الزمن حصل توزيع جديد للمسؤوليات حيث أصبح قسم من الأفراد مسؤولاً عن جزء واحد فقط من المنتج أو المهمة. شخص

واحد يعمل في جزء واحد من شيء واحد، وشخص آخر يعمل في جزء آخر. وأصبح ضرورياً إيجاد درجة من التنسيق والتنظيم، ليس فقط في سبيل تنسيق جهود العمال والحفاظ على التناغم والانسجام ضمن المجموعة بل وأيضاً بغية الإسهام في جعل الفرد والجماعة على السواء أكثر فاعلية في إنجاز العمل.

ثم كان نشوء المؤسسات التي مكنت من تطوير سلسلة من الأدوار والعلاقات التي من خلالها استطاع الفرد الواحد أن يوجه أفعال الآخر ضمن مجال محدود. وكان ذلك الشكل الأول للتراتبية الهرمية. فالتراتبيات الأولى تأسست بالوراثة واستمرت بفعل القوة والوحشية. ومع ذلك حصلت بعض المنجزات العظيمة في ظل هذا الشكل للتنظيم (مثل بناء الأهرامات في مصر). وواقع الحال إنه خلال الألفية الأولى بعد الميلاد كان الشكل المعتاد للتنظيمات الكبرى، كالجيوش مثلاً، نوعاً من التراتبية الهرمية القائمة على القسر والإكراه.

كان هذا الشكل للتنظيم قوي الفاعلية والأثر بالرغم من أن الطرائق المستخدمة في تأسيس التراتبية والمحافظة عليها قد سببت وفاة الكثيرين من أعضائها. ولكن ليس ثمة شك بأنه كانت هناك فوائد نابعة عن تنظيم جماعة من الأفراد ضمن تراتبية معينة. وللتأكد من ذلك لا يحتاج المرء إلا لإلقاء نظرة سريعة على التاريخ. فكلما اصطدم مجتمع تسوده التراتبية مع مجتمع يفتقر إلى هذه التراتبية كانت الغلبة للأول وفي معظم الأحيان باستخدام العنف. وبالطبع، لم تكن التراتبية هي التي تحسم النتيجة بل الفعاليات والقدرات التي هي نتاج التراتبية هي التي كانت تضمن النجاح. ففي التراتبية الهرمية يكون الأفراد مسؤولين عن مجموعة من المهارات أو عن مهمة، وهي عادة شيء يتقنون إنجازه. وفي التراتبية أيضاً تعطى التوجيهات وتطاع.

لقد كان لوجود التنظيمات والتراتيبات أثر إيجابي كبير على كافة نواحي الإعداد والتحضير للنزاعات تقريباً، فكان منها إستراتيجيات التخطيط وصنع السلاح وتخصيص الموارد وشن الحروب. وفيما عدا ذلك، وكما يشير داياموند (1999) Diamond، كان من شأن العيش في أحياء متجاورة والعمل ضمن منظمات أن خلقت لدى الأفراد مناعة ضد العديد من الأمراض (وهذا شيء لم يحصل قط حين كان الناس يعيشون على الصيد وجمع الغذاء). وكان هذا الجمع بين فاعلية التنظيمات والمناعة من الأمراض قد مكن أوروبيين قلائل نسبياً من التغلب على الآلاف من سكان أمريكا الوسطى وأمريكا الجنوبية في أوائل القرن السادس عشر.

وتطورت المجتمعات عبر القرون وتشكلت حول هيكليات قدمت لها الفوائد العديدة برغم اختلاف الأسماء والألقاب - ملك، ملكة، إمبراطور، إمبراطورة، فرعون. صحيح إن قطاعات المجتمع كلها لم تكن جميعاً المستفيدة من هذه التنظيمات. ففي الكثير من الحالات كانت طبقة دنيا من المجتمع عرضة للاستغلال والخضوع لطبقات أخرى. ولكن ليس هدفي في هذا المقام أن أجادل بأن التراتيبات الهرمية في المؤسسات عمل أخلاقي أو عادل. ففي الكثير من الأحيان هي لم تكن كذلك وليست كذلك الآن. إنما الفكرة هنا، وبحسب داروين، تتمثل في القول عندما يلتقي الناس معاً ويشكلون تنظيماً هرمي التراتبية فإن احتمالات البقاء لهذا المجتمع أكبر كثيراً.

ومع تطور المجتمعات نشأت بعض الزعامات في عالم التجارة ونشأ نظام التعلم بالخدمة الذي كان يقوم على العلاقة بين الرئيس والمرؤوس. غير أن التنظيمات الكبرى الوحيدة التي سادت لمئات السنين وتميزت بالتراتبية الرسمية والمعقدة هي التنظيمات العسكرية. ومن الممكن أن نرى تنظيماً

يتكون من رئيس وعمال في مزرعة أو في مصنع أو في متجر، غير أن تلك المزارع والمصانع والمتاجر بقيت صغيرة نوعاً ما ودون هيكلية تراتبية إلى أن جاء عصر خط التجميع في المصانع الكبرى ودخل عالم الأعمال الحديث.

لكن التنظيمات الكبرى التي تتسم بالتراتبية الهرمية الحقيقية ازدهرت في الجزء الأخير من القرن التاسع عشر. وعندما كبر مجال العمل وفرض ذلك (مثل بناء الخط الحديدي العابر للقارة)، أدخل النموذج الذي استخدم بنجاح في المؤسسة العسكرية إلى عالم الأعمال. ولم يكن ثمة تراجع عنه بعد أن صار جزءاً من عالم الأعمال. وطوال المئة عام المنصرمة كنا نفترض أن التراتبية التقليدية هي الطريقة الأكثر فاعلية لتنظيم الأفراد في بيئة العمل، وقد تجسد هذا التفكير في أعمال العديد من القادة. خذ مثلاً فريدريك تايلور Frederick Taylor الذي روج لفكرة الإدارة العلمية في مطلع القرن العشرين متجشماً عناء وصف الزاوية التي بها يجب أن يدخل الرفش في التربة لكي يضمن بأن العامل يتمتع بفاعلية جيدة قدر المستطاع. أو لنذكر ذاك البيروقراطي روبرت ماكنمارا Robert McNamara أول رئيس لشركة فورد موتورز من غير عائلة فورد ووزير الدفاع خلال القسم الأكبر من حرب فيتنام.

غير أن الإدارة الفاعلة والمجدية لا تعني إرضاء الجميع. في الشكل رقم (2) خلاصة تاريخية لتلك التوجهات في نظرية الإدارة.

افتراضات التراتبية الهرمية

يستند الافتراض القائل إن التراتبية الهرمية هي الطريقة الأفضل لتنظيم القوة العاملة على ثلاثة مبادئ رئيسة، هي:

- 1- طبيعة العمل يمكن التنبؤ بها وهي ثابتة ويمكن تقسيمها إلى مهام متميزة.

2- المشرفون هم الأكثر علماً ومعرفة من الموظفين العاملين تحت إشرافهم.

3- للمشرفين الحق بتوجيه وإدارة الموظفين، والموظفون يقبلون بهذا التوجيه دون سؤال.

وبقيت هذه المبادئ لسنوات عدة مقبولة دون أي اعتراض. إنما كان ثمة شيء من الصحة في هذه الادعاءات. فالعمل شيء يمكن توقعه وهو ثابت. والعمل يمكن أن يقسم إلى مهام متميزة. والمشرفون هم فعلاً أكثر علماً ومعرفة من الموظفين العاملين تحت إشرافهم والجميع تقريباً كانوا يشعرون بأن للمشرفين الحق، إن لم يكن الالتزام، بتوجيه الموظفين الذين عليهم أن يفعلوا ما يؤمرون به عن طيب خاطر.

لكن الزمن تغير ولم تعد هذه المبادئ الخاصة بالتراتبية صالحة. نحن نستطيع أن نتناقش إذا كان هذا التغير تقدماً نحو الأمام أم لا (وموقفي يقضي بأنه فعلاً تقدم، وربما يخالفني الآخرون الرأي)، لكننا لا نستطيع أن نجادل في الحقيقة القائلة: إن تغيراً دراماتيكياً أخذ في الحصول في بيئة العمل في الولايات المتحدة خلال السنوات الخمس والعشرين الماضية. وعلى وجه الخصوص شهدت علاقة الموظفين للعمل وعلاقتهم بالمشرفين تغيراً كبيراً. ومع أن قطاع التعليم متخلف عن قطاع الأعمال، إلا أن المدارس في هذه الأيام تعكس الكثير من التغيرات الحاصلة في عالم الأعمال. ولنلق الآن نظرة عن كثب على هذه المبادئ ونرى كيف أصابها التغيير.



الشكل رقم (2) الممارسات الإدارية عبر العصور			
الفترة الزمنية	الممارسة السائدة	قادة نادوا بها	ظروف العمل
من الأزمنة القديمة وحتى القرن العشرين	حكم وراثي وبالقوة الظالمة	نيكولو مكيافيللي أنبلا زعيم قبائل الهون	كان العمال في معظم الأحيان يجندون جُنيداً إلزامياً. وظروف العمل في معظم الحالات لا إنسانية.
من 1900 إلى 1960	الإدارة العلمية. خط التجميع الآلي للإنتاج. الشركات الأمريكية	فريدريك تايلور هنري فورد	لم يكن للعمال رأي في أعمالهم. وكانت القرارات تتخذ من الرؤساء «في القمة».
من 1960 إلى 1990	إدارة إنسانية وإدارة الجودة الكلية	و. إدواردز ديمينغ بيتر دركر توم بيترز	بدأ أرباب العمل يستمعون للعمال ويطلبون المدخلات منهم. أدرك القادة أن العمال إن شعروا بحال أفضل يكون أداؤهم للعمل أفضل.
من 1990 وحتى الوقت الحاضر	مؤسسة التعلم وروح الزمالة والتعاون	بيتر سينج رولاند بارت	العمال يتعلمون مع زملائهم ومنهم. ويتعين على القادة أن يوجدوا الظروف التي تشجع على النمو.
<p>من هؤلاء القادة؟</p> <p>نيكولو مكيافيللي Niccolo Machiavelli مؤلف كتاب «الأمير» The Prince.</p> <p>أنبلا زعيم قبائل الهون Attila the Hun. قائد محارب فتح القسم الأكبر من أوروبا في القرن الخامس الميلادي.</p> <p>فريدريك تايلور Frederick Taylor. الأب الروحي لفكرة الإدارة العلمية.</p> <p>هنري فورد Henry Ford. مخترع خط التجميع في صناعة السيارات.</p> <p>و. إدواردز ديمينغ W. Edwards Deming هو الأب الروحي لفكرة إدارة الجودة الكلية.</p> <p>بيتر دركر Peter Drucker. مبتكر عبارة «العامل المتعلم Knowledge worker» ومؤلف لعشرات الكتب.</p> <p>توم بيترز Tom Peters. مؤلف مشارك لكتاب «البحث عن التميز In Search of Excellence».</p> <p>بيتر سينج Peter Senge. أول من ابتدع فكرة «مؤسسة التعلم» وهو مؤلف كتاب The Fifth Discipline</p> <p>رولاند س. بارت Roland S. Barth. مؤلف كتاب «تحسين المدارس من الداخل Improving Schools from Within».</p>			

طبيعة العمل

في مطلع القرن العشرين ابتكر هنري فورد خط التجميع الآلي في صناعة السيارات. في تلك الأيام لم يكن العمال متعلمين التعليم الرسمي أو التدريب، وكان الواحد منهم يقف في مكان ثابت لا يتغير ويؤدي العمل ذاته ساعة بعد أخرى. لكن هذا النموذج من العمل لم يؤد إلى إنتاج آلات بالغة التعقيد بسعر زهيد نسبياً فحسب، بل كان نموذجاً قوياً الفاعلية؛ حتى أنه بعد بضع عشرات من السنين صار العامل الرئيس في زيادة قدرة الولايات المتحدة على الصناعة والإنتاج بمستوى عال جداً يفوق قدرات باقي دول العالم، وكانت هذه القدرة سبباً رئيساً في انتصار الحلفاء في الحرب العالمية الثانية. ثم جاء مشروع مارشال Marshall Plan لإعادة بناء أوروبا وفق النموذج الصناعي والمتسم بالتراتبية الهرمية نفسه الذي أفضى إلى ذاك الانتصار في الحرب.

وفي أعقاب الحرب العالمية الثانية عمل و. إدواردز ديمينغ على توجيه اهتمام الصناعات اليابانية إلى الإحصاءات ومقاييسها والتي دعت فيما بعد إدارة الجودة الكلية Total Quality Management. ومن خلال تأكيد هذه الشركات اليابانية الصناعية على مراقبة الجودة وقياساتها شهدت هذه الشركات ازدهاراً ونجاحاً عظيمين.

وقد تبنى النظام التعليمي لاحقاً هذه الذهنية (كما أشار إلى ذلك كالاهاان Callahan في كتابه Education and the Cult of Efficiency, 1962). فنشأت في أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات من القرن العشرين مواد دراسية «بدون معلم». فهذه المواد وتطویرها تستند إلى الفكرة القائلة: أنه إذا كان المنهاج الدراسي جيد التسلسل والتوصيف فإن أي معلم يستطيع تدريسه بنجاح. غير أن بعض النماذج التعليمية مثل نموذج مادلين هنتر Madeline Hunter تشير إلى وجود «وصفة» معينة للتعليم، وإذا اتبع المعلم - أي معلم - هذه الوصفة، فإن النجاح حليفه. وقد

وضعت كتب للمعلم، ترافق الكتاب المدرسي، وتتضمن تلك الآراء بدقة والتي يجب أن ينقلها المعلم إلى طلبته، وهي مطبوعة باللون الأحمر. وقد تراوحت هذه الملاحظات من سؤال على نحو: «لماذا برأيك سمي هذا المكان بالعالم الجديد؟» وحتى عبارات من مثل: «أقلب الصفحة الآن». (وهذا ما دفع أحد كتاب الأعمدة في الصحف مشهور بدعابته وروح الفكاهة لديه للقول: «إنني لا أخترع هذه القصص»).

وعندما يكون العمل متوقعاً، ويمكن التنبؤ به، ويكون متميزاً أيضاً، وعندما تكون قوة العمل غير متطورة، قد توجد فائدة في توزيع المهام ووضع تصميم للعمل وذلك لكي تحمل الأفكار الأصلية والآراء الإبداعية. أما اليوم فيمكن القول إن العمل في هذه الأيام يمكن أن يكون أي شيء عدا أنه متوقع وثابت، ويمكن التنبؤ به. لقد أحدثت ثورة التكنولوجيا تغييراً كبيراً في نماذج الأعمال. وأضحت المنافسة العالمية تعني أن على الشركات أن تعمل بعدد قليل من الموظفين، كما ينبغي على الشركات أن تكون أكثر تناغماً مع السوق من أي وقت مضى. ومن خلال شبكة الانترنت يستطيع أي بائع أن يكون لديه الفرصة لبيع أي سلعة لأي مستهلك. ولم يعد متجر بيع الدهانات أو متجر بيع الأدوية القريبين من المنزل يملك ما يشبه الاحتكار بسبب موقعه أو بسبب انعدام المنافسة. لكن القضاة لا يزالون في نقاش حاد حول ما إذا كانت أنظمة الأعمال عن طريق الانترنت e-business مفيدة حقاً للمستهلك. إنما ليس ثمة شك بأن الإنترنت قد غيرت الطريقة التي بها تنجز الأعمال.

والتعليم نفسه ليس بعيداً عن التأثر بهذه التغيرات الكبرى. فمن خارج إطار هذا القطاع، كان لدخول مبدأ الاختيار والاستهلاك في التعليم، كما هو واضح في النمو السريع للمدارس المجازة، أثر كبير في تغيير طريقة عمل المدارس قاطبة. وسوف تحدث مدارس مجازة أكثر، وسوف تستجيب المدارس العامة الحالية لهذه المنافسة فيصبح عملها شبيهاً بعمل المدارس المجازة،

إنه من الضروري جداً أن يكون لدى المعلم إحساس بسميتهم الشخصية والمهنية عند تعليمهم لطلبة والمشراف الذي يسهل مقارنة القيادة «ظلياً» وقالياً، يضع أسس هذه المهمة ويشارك فيها،
Mary Ann

أي سوف تتشكل حول المهام وسوف تتخفف بيروقراطية المكتب المركزي. وسوف تسوّق لـ«منتجاتها» وتصبح أكثر عرضة للمساءلة والمحاسبة. وسوف تتوافر المجلدات الضخمة من المعلومات حول أداء المدرسة، وتكون في متناول عامة الناس حيث ستشتد المنافسة بين المدارس، وسوف تتزايد باضطراد ظاهرة الحكم على المدرسة من خلال نتائج طلبتها في الامتحانات الموحدة - سواءً أكان ذلك صواباً أم لا (وأعتقد أنه ليس كذلك). وما يفاقم في هذا التوجه ذلك التشريع الصادر حديثاً بعنوان «لا يجوز التخلي عن أي طفل». وحيث إنّ المدارس سوف تسعى جاهدة لإقناع الجميع بأنها مدارس ناجحة بغية جذب الطلبة وأسرههم إليها والاحتفاظ بهم، فسوف يكون عمل المعلم بعيداً كل البعد عن الثبات وإمكانية التنبؤ به وتوقعه.

ومن ناحية أخرى، سوف تعمل عوامل داخلية على جعل العمل أكثر بعداً عن الثبات والتوقع. وكما يمكن لأي معلم خدم في التعليم لعقد من الزمان أو أكثر أن يشهد، الطلبة أيضاً يتغيرون. فقد صار يأتي إلى المدرسة العديد من الطلبة ولديهم تنوع واسع من الاحتياجات، وهذا شيء لم يكن يحدث في الماضي. لقد ازدادت أعداد الطلبة الذين يعانون الفقر، وصار تفكك الأسرة والطلاق قضية أساسية للكثير من الطلبة، وكل واحد من هذه الظروف له تداعيات كبرى على استعداد الطلبة للتعلم. تشتت الانتباه وتضاؤل الذكاء الشخصي/ العاطفي بسبب الساعات الطويلة، والطويلة جداً التي يقضيها الطلبة أسبوعياً أمام شاشات التلفاز أو الكمبيوتر. ولم يعد يتوجب على المعلمين أن يعلموا المهارات الثلاث الأساسية واللغة الإنكليزية كلغة ثانية، فقد صار من مسؤوليتهم أن يعلموا أشياء لها علاقة بالمخدرات والجنس، وأن يشجعوا ويعززوا المستوى الأعلى من التفكير. وأخذ المعلمون يعدون IEP ويتعاملون مع طلبة يوصفون بأصحاب المواهب ADD، LD، BD، ADHD، EMR، من الطلبة الموهوبين ومع الطلبة العاديين من المستوى العام. وصار المعلمون في بعض الأحيان، كالطلبة، مجبرين على المرور أمام

الأجهزة الإلكترونية الكاشفة للمعادن، وهنا أيضاً يعني هذا كله أن دور المعلم بعيد كل البعد عن الثبات والتوقع وإمكانية التنبؤ به.

وثمة تغييرات كثيرة قادمة عن قريب. لكن التغير الأكبر سيكون في كيفية قيام المعلمين بتنفيذ أدوارهم. لقد كانت المدارس حتى الآن تركز على المنهاج. وكان العمل التخطيطي للمعلم يستند إلى المنهاج. وكان يوجد منهاج محدد كانت تطوره في كثير من الأحيان الشركات المختصة بالنشر. فقام المعلمون بتدريس ذاك المنهاج، وكان الطلبة يتعلمونه. وأما الذين يتقنون تعلمه فكان يقال عنهم: إنهم أذكاء. وأما الباقون فيقال عنهم: إنهم جيّدون ولا بأس بهم، إنما ليسوا أذكاء. غير أننا شهدنا في الآونة الأخيرة تغييراً كبيراً في التعليم كان سببه كتاب وضعه هوارد غاردنر Howard Gardner حول الذكاء المتعدد يحمل العنوان (1983) Frames of Mind، كان من شأنه أنه دعم الكثير جداً من البحوث حول التعلم، واعتماده على العقل، وحول الصفوف التي تتوافق مع مستويات الذكاء، وتزايدت باطراد أعداد المربين الذين يعملون على تخصيص صفوف تركز على الطلبة.

ففي الصف الذي يركز على الطلبة يعتمد التخطيط على احتياجات هؤلاء الطلبة وعلى مواهبهم. ويبدأ المعلمون بدراسة كل طالب على حدة ثم يضعون منهاجهم الدراسي وأسلوبهم التعليمي بما يتناسب معهم. طبيعي أنه لا يمكن أن يكون لكل طالب برنامج تعليمي منفرد به لكن المعلمين يستطيعون وضع خطط إفرادية وإجراء تعديلات فيها، ويخلقون الفرص الخاصة للتعلم. وهكذا نجد أن تأسيس التعليم على احتياجات الطالب يبتعد بالتعليم عن العمل الذي يمكن وصفه بالمتوقع والثابت والتميز. غير أن لهذا النوع من التغيير تداعيات هائلة على طريقة عمل المعلم وطريقة الإشراف عليه.

علم المشرف ومعرفته

ارتفعت مستويات الثقافة العامة منذ أن أدخلت فكرة التراتبية الهرمية لأول مرة في نطاق قوة العمل، والعمالة المتعلمة تعني أن الموظفين في بعض

الثقة في سبيل السلطة
ليست ذات أثر، إنما
الثقة من خلال التعاون
هي الجديدة وذات
الأثر. Lynn

المؤسسات يحملون شهادات متقدمة مثل رئيسهم. وفي هذا السياق يقول منتزبرغ (Mintzberg 1998): «من الواضح أن القيادة في المؤسسات المهنية المتخصصة عمل لا يخلو من المخادعة». (p. 144).

هذا وقد ثبت مؤخراً أن شبكة الإنترنت أداة بالغة القوة في توزيع ونشر المعرفة، إذ يستطيع العامل المتحمس لعمله أن يجول بين ملايين المواقع الإلكترونية للحصول على أي معلومات تفيده عملياً. وباتت الجامعات والكليات تقدم التدريب والوحدات الدراسية والشهادات. ويبدو أن التباين بين المستوى التعليمي والقاعدة المعرفية بين المشرفين والموظفين لديهم أخذ بالتضاؤل عاماً بعد عام.

اعط معلومات
راجعة تشجع التأمل
والنمو. Tamala

يبدو أن هذا التباين أكثر ظهوراً في المدارس، وكل من يعمل في مدرسة يدرك هشاشة وسخف الاعتقاد القائل: إن مدير المدرسة هو خزان المعرفة، وأنه يعرف أكثر مما يعرفه المعلمون في مدرسته عن كل شيء. توجد حالياً معلومات وفيرة جداً حول كيفية تعلم الطلبة بالإضافة إلى كم كبير من المعلومات حول محتوى التعلم بما يسمح لكل امرئ أن يعرف ذلك كله. لكن هذا الأمر لا يتطرق للمطالب المتزايدة للوقت أو لتعقد دور المدير، وهذا سبب آخر يدعو للقول إن ذاك التفكير بأن المدير يعرف أكثر مما يعرفه المعلمون إنما هو تفكير ساذج في أحسن الحالات. ولعل رولاند بارث (Roland Barth 1990) أفضل من تحدث عن هذه الظاهرة حين قال في معرض حديثه عن «الكفاءة المفترضة» وإشارته إلى مدراء المدارس: «الجميع يفترضون أننا نعرف طريقة فعل ذلك. لكننا تقع في الفخ من خلال ادعائنا بأننا نعرف طريقة فعل الأشياء» (p. 70).

غير أن هذا الواقع -وكما سنرى لاحقاً- لا يعني أن مدير المدرسة لا يملك دور القيادة التعليمية وأنه لا يساعد موظفيه على النمو. بل بالتأكيد إنه يستطيع. بل وينبغي له ذلك. لكن هذا القول يعني ضمناً أنه برغم كون مدير المدرسة يملك الخبرة الكافية وبأنه قد يكون أكثر علماً من بعض - أو

ربما الكثيرين من - موظفيه، فإنه ليس قادراً بعد الآن على الإشراف على الآخرين لمجرد تفوقه عليهم بالخبرة في المنهاج والتعليم.

الحق بالإشراف والتوجيه

في فترة من الفترات شعر الجميع تقريباً بأن للمشرفين الحق، بل الواجب والالتزام، بالإشراف على الموظفين وأن على الموظفين أن يفعلوا ما يؤمرون به عن طيب خاطر. لكن بعض الأحداث وقعت في الولايات المتحدة لتدحض هذا النوع من التفكير، وذلك ابتداءً من اغتيال الرئيس جون كينيدي*، ومروراً بفضيحة ووترغيت**، وحرب فيتنام وانتهاء بالانتخابات الرئاسية عام 2000، لقد كان من آثار تلك الأحداث أن جعلت الأجيال المتعاقبة تفقد الثقة بالسلطة. ولم يعد أحد يفترض جدلاً أن لأي فرد لا على التعيين «الحق» بأن يقول للآخرين ماذا يفعلون. ومع أن هذا التغير جيد وصحي، إلا أنه يعني في الوقت نفسه أن عمل المشرف قد أصبح أكثر صعوبة مما كان في السابق، وحين كان التمسك بالتوجيهات دون سؤال هو الأمر المتوقع.

وهناك المزيد. الانتشار الواسع للمعلومات المتاحة عبر الإنترنت وطبيعة الاتصالات بالبريد الإلكتروني التي لا حدود لها، وحقوق العمال المتنوعة والمتعددة وتزايد اللارسميات في المجتمع تتضافر جميعاً إلى جانب انعدام الثقة في السلطة لتبطل مفعول تلك السلطات التي يمارسها المدراء بحكم مواقعهم. ففي الجيل السابق لهذا الجيل كان المدير يتوقع من الموظف أن يفعل أي شيء لمجرد أنه يأمره به. أما اليوم فإن قبول الموظف وامتناله لواجب العمل لا يعتمد إطلاقاً على تلك السلطة الشرعية التي يمتلكها المدير بحكم موقعه.

* الرئيس جون فيتزجيرالد كينيدي (1917 - 1963) هو الرئيس الخامس والثلاثون للولايات المتحدة (1961 - 1963) وقد اغتيل في مدينة دالاس، تكساس في 22/1/1963 (المترجم).
** ووتر غيت، نسبة إلى اسم بناء في واشنطن العاصمة اشتهر بأنشطة مخالفة للقانون والفضيحة تتعلق بإساءة المسؤولين استخدام سلطتهم وبتقاضى الرشوة والفساد ومحاولة تعطيل العدالة، حدثت هذه الفضيحة عام 1972 (المترجم).

نشوء وتطور القيادة

كانت التراتبية الهرمية التي تتضح فيها صرامة تسلسل الرتب وتكون خطوط الاتصال فيها محدودة تعد في فترة من الفترات صورة التنظيم المثالي. لكن هذه التراتبية ليست فاعلة أو ذات أثر مجد هذه الأيام. وبما أن العلاقة بين الرئيس والمرؤوس قد تغيرت فينبغي أن تتغير أيضاً الهيكلية التنظيمية. ففي معرض حديثه عن القيادة في هذه الأيام يشير دافيد هالبرستام (2004) David Halberstam إلى حقيقة تقول بوجود «ثقافة أكثر اتساعاً وأقل تراتبية هرمية، حيث لا يمكنك أن تعطي الأوامر وتنتظر إطاعتها... فالناس اليوم أكثر ثقافة وعلماً من السابق، وأولئك الأفراد الموهوبون حقاً، الأفراد الذين نريد تحفيزهم، لديهم خياراتهم الخاصة، ولا أحد يتوقع منهم أن يجلسوا أمامك وينتظروا الأوامر من رئيس يتصرف مثل رقيب صارم في الجيش يعطي أوامره في حقل التدريب» (p. 62).

ومن خلال فهمنا لكيفية نشوء وتطور القيادة والهيكلية التنظيمية نستطيع أن نتفهم أشكالها الحالية. ومرة أخرى نشير إلى أن هذا التغيير ينطبق على المدارس كما هو منطبق في المؤسسات الأخرى. فالتوجهات المجتمعية والتغيرات التي تطال المجتمعات تترك أثرها في المدارس، فلم يعد مدراء المدارس يتلقون الاحترام والتبجيل الذي اعتادوا عليه بحكم مواقعهم ولجرد أنهم المدراء. ولو أنني سألت أحد المعلمين في مدرستي رأيه في الرأي القائل: إن للمشرفين الحق في توجيه الموظفين وأن على الموظفين القبول بهذا التوجيه دونما نقاش، لأجاب من فوره: «لقد انقضت وولت تلك الأيام!» وبالمثل إن حاول المرء تفسير كلمة مشرف بالقول إنه رئيس ينظر من عل إلى الآخر لقبول هذا التفسير بالضحك في أحسن الحالات إذا حدث أثناء اجتماع للمدرسين*.

* [المشرف Supervisor كلمة مؤلفة من مقطعين Super (أو Superior الرئيس) و vise (من view بمعنى «ينظر» (المترجم)].

والإشراف كما جرى تعريفه منذ القديم - بأنه اتباع الموظفين لتوجيهات رؤسائهم لأن - أجل لأن - الرئيس هو الرئيس - هو مفهوم قديم وبالٍ. لكن هذا التغيير لا يعني أن الإشراف لا يمكن أن يحدث، أو لا ينبغي أن يحدث قط. بل يتعين على المشرفين أن يملكو المواقف والمهارات التي يستعينون بها في معاملة الموظفين على أنهم عمال موهوبون ومبدعون ولديهم العلم والمعرفة الكافيتان. ويتعين على المشرفين أيضاً أن يسهلوا عملية النمو وأن يدعموا ويتحدوا موظفيهم. يتعين على المشرفين أن يتعلموا من زملائهم ومعهم. فالقيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات. وفي هذا الكتاب وعبر فصوله المختلفة سوف أعرض بعض الوسائل الجديدة للتعرف على الإشراف، وعلى الآراء والإستراتيجيات التي يكون الهدف منها النمو وليس مجرد الامتثال للتوجيهات.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

الفصل الرابع

تحديد الأهداف

إن كنت لا تدري إلى أين أنت ذاهب فأني طريق تسلكه سوف يوصلك إلى هناك. هذه النصيحة التي قدمتها القطة إلى أليس أثناء تجوالها في بلاد العجائب تختصر أهمية الأهداف. وإن لم يكن لدينا أهداف، ما الذي يحدد أين نقضي أوقاتنا أو كيف نركز طاقاتنا؟ فهل نركز على تطوير جانب معين من المنهاج؟ أم هل نبتكر أدوات جديدة للتقييم؟ هل نعمل على صقل وتهذيب مهاراتنا في طرح الأسئلة أم نعمل على أوقات الانتظار؟ هل نولي اهتماماً خاصاً للطلبة الذين لا يظهرون تقدماً؟ أم لأولئك الذين يظهرون تفوقاً؟ أم هل نضع ذلك كله جانباً لنعمل على تكوين شراكات بين البيت والمدرسة؟

يكن القسم الأكبر من صعوبة وضع واتباع الأهداف المهنية في وجود اتجاهات كثيرة جديرة بالاهتمام. كل واحد من الأنشطة المذكورة أعلاه مطلوب، بل ضروري. فكيف لنا أن نقصر في التعاطي مع المنهاج وأصول التدريس وتقييم الطلبة؟ وكيف لنا ألا نسعى جاهدين لتلبية احتياجات الطلبة جميعاً؟ وكيف لنا ألا نبذل الجهود الإضافية والمضاعفة للتعامل مع أهالي الطلبة؟

لكن الواقع يتدخل دوماً. نحن ببساطة لا نستطيع أن نفعل كل هذه الأشياء، وأن نتقن صنعها. فالساعات المحددة والطاقة تعنيان أننا يجب أن نرتب الأولويات وأن نركز جهودنا. وإن لم نفعل ذلك فسوف ينتهي بنا الأمر إلى التجوال هنا وهناك، مثل أليس في بلاد العجائب، نتبع نزواتنا ونستجيب لأزمات بنت لحظتها. وبدون التركيز نجد أنفسنا نقضي أوقاتنا نسير نحو اتجاهين كلاهما بلا إنتاج. فمن ناحية يمكن أن نبذل طاقاتنا

على مساحات عريضة، وحين نفعل ذلك لا نحقق التقدم الكافي في وجهة واحدة في سبيل صنع فرق في حياة طلابنا ونخرج بإحساس بالرضا عن أنفسنا. ومن ناحية أخرى قد نستمر في العمل وفق سلوكياتنا وأنشطتنا للسنوات السابقة بصرف النظر عن مدى فاعليتها وجدواها. لكن هذا الفعل ليس خدمة تقدم إلى الطلبة والمعلمين (وأنفسنا).

إن وضع الأهداف وتحديدتها قد يكون أداة تساعدنا على تركيز جهودنا وجهود الآخر نحو درب يؤدي إلى النمو المهني. ينبغي على مدراء المدارس أن يحددوا أهدافاً بالمشاركة مع المعلمين في مدارسهم، وأن يحددوا أهدافاً لأنفسهم يشاطرون الآخرين فيها (سنتحدث عن ذلك بمزيد من التفصيل لاحقاً). وعملية وضع الأهداف يجب أن تكون تعاونية يتعاون في إنجازها المدراء والمعلمون معاً. المعلمون يعيشون أهدافهم، لذا فمن المنطقي والإنصاف أن يكون لهم مدخلات في ذلك وفي تطوير هذه الأهداف، وتحديد الأهداف ومراقبتها (من الآن فصاعداً كلما استخدمنا عبارة تحديد الأهداف فإنها تعني أيضاً مراقبة تلك الأهداف) جزء لا يتجزأ من عملية التطوير المهني. إن لم يكن لديك أهداف كيف تعرف إن نجحت أم لا؟

والملاحظ في كثير من الأحيان أن عملية تحديد الأهداف لا تتم على خير وجه. فتجد أنفسنا، على سبيل المثال، نميل إلى تكريس معظم طاقتنا ووقتنا للمعلمين الجدد، والمعلمين الساعين للنمو، ونكاد لا نهتم بالمعلمين الموهوبين. وهذا خطأ. صحيح إن المعلمين الجدد والمعلمين الساعين للنمو بحاجة للاهتمام والرعاية، لكن المعلمين الجيدين أيضاً يجب أن يستفيدوا من التأمل الفكري والحوار. فمهما كانا جيدين هم أيضاً يمكن أن يتحسنوا. وليس سهلاً وضع أهداف لها أهميتها وعلاقتها ومعقوليتها وتساهم في التعلم. ولكن بعد أن توضع الأهداف وتتقرر تغدو مراقبة تحقيقها أكثر صعوبة. إنما بالنظر إلى ذلك الدور المهم الذي يمكن أن تلعبه عملية تحديد الأهداف في النمو المهني فإن هذه العملية يجب أن تنفذ، وأن تنفذ على أفضل وجه ومع جميع المعلمين في المدرسة.

العوامل المساعدة في انتقاء الأهداف

تختلف طريقة وضع الأهداف وما تركز عليه وكيفية مراقبة التقدم الحاصل في سبيل إنجازها باختلاف العوامل الكثيرة الالعبة في هذا السياق. لذلك فإننا عندما نفكر بعملية وضع الأهداف وتحديد لها ينبغي أن نأخذ في اعتبارنا الإطار التعليمي محاولين الإجابة عن الأسئلة الآتية:

• ما احتياجات الطلبة؟

• ما مستوى المدرسة (هل هي مدرسة ابتدائية أم متوسطة أم ثانوية)؟

• هل يوجد للمدرسة تركيز معين أو اتجاه خاص؟

• هل ثمة قضية معينة في المنهاج أو أصول التدريس يجري التعاطي معها؟

• هل يعمل المعلم وحيداً بمفرده أم ضمن فريق عمل؟

• ما فلسفة الإدارة بخصوص الأهداف؟ من يحددها؟ وكيف تتم

عملية تحديد الأهداف؟ وكيف يجري قياس التقدم الحاصل في

سبيل إنجازها؟ وما الدور الذي تلعبه عملية تحديد الأهداف في

الطريقة التي بها ينظر إلى المعلمين ومكافأاتهم؟

وكما الإطار التعليمي له أهميته في عملية تحديد الأهداف فإن مواهب

واحتياجات المعلم أيضاً لها أهميتها. لذا ينبغي أن نفكر بالأشياء الآتية

أيضاً عند وضع الأهداف:

• ما القاعدة المعرفية لدى المعلم؟

• ما المهارات التي يتمتع بها المعلم؟

• ما اهتمامات ومشاعر المعلم؟

• هل هو منفتح على الآراء والإستراتيجيات الجديدة؟

إن لم تر الضوء في نهاية
النفق وتجد الوصول
إليه فإِنَّكَ لَنْ تخرج من
الغممة. Dehbie

إن هذا الجمع بين الإطار التعليمي ومواهب الفرد يحدد الأهداف الواجب وضعها. وعلى سبيل المثال، المعلم الجديد في بلدة Davis في كاليفورنيا يتعامل مع طلبة متخلفين في دراستهم وفقراء، لذلك ينبغي أن تكون له أهداف تختلف عن أهداف زميل له لديه خبرة تزيد عن عشرين عاماً. وأهداف هذين الاثنين يجب أن تختلف عن أهداف معلم في بلدة Racine بولاية ويسكنسن يتعامل مع طلبة موهوبين وأذكاء وتم اختياره المعلم المثالي لذاك العام الدراسي. وهذه الأهداف تختلف أيضاً عن أهداف معلم في مدينة أورلاندو Orlando بولاية فلوريدا لديه الخبرة الطويلة ويعلم صفاً جديداً من الطلبة ويستخدم منهاجاً جديداً في الرياضيات. ولا بد من التنويه أيضاً أن الدروب المؤدية إلى تحقيق الأهداف يمكن أن تختلف اختلافاً جذرياً حتى لو كانت الأهداف واحدة. وهنالك طرق ثابتة ومستقرة للسعي وراء تحقيق الهدف، أي هدف. أما خطة الأهداف فينبغي أن تتأثر بشيئين اثنين هما: الإطار التعليمي، وخصائص المعلم الفرد. فالمعلمون جميعاً وبغض النظر عن مؤهلاتهم واحتياجاتهم يحرزون النجاح والتوفيق عندما يكون لديهم مدخلات يضعونها في أهدافهم. وعندما يعملون انطلاقاً من قدراتهم ومشاعرهم وعندما يتعلمون مع الآخرين ومنهم.

تخصيص الأهداف

تختلف أنواع الأهداف وعملية تحديدها بحسب تباين الخبرات والمهارات لدى المعلم. وعموماً فإنه من المفيد دوماً أن تتاح الفرص للمعلمين لابتكار أهدافهم وطرائق قياس مدى التقدم الحاصل في سبيل تحقيقها، ولكن ثمة مناسبات لا سيما عند وجود معلمين أصغر سناً (أو ضعفاء) يجد المدير فيها نفسه بحاجة لأن يخصص ويحدد الهدف للآخرين.

الأهداف اللاربحية مقابل الأهداف الربحية

لأنه من العسير جداً قياس مدى التقدم الذي يحرزه التعليم (وقد يقول بعضهم: إنه من الصعب حتى تعريف معنى التقدم)، فإن مشكلة وضع الأهداف وتحديدتها تكتنفها تحديات في المدارس والمؤسسات التعليمية اللاربحية أكثر من التحديات التي تصادفها تلك المؤسسات في العالم الذي يسعى نحو الربح. عند نهاية العام تستطيع هذه المؤسسات أن تلقي نظرة على ميزانيتها العمومية لترى إن كانت قد حققت النجاح المرجو: أي هل جلبت لنفسها إيرادات كافية لتحقيق لها ربحاً معقولاً؟ وهل أنتجت الشركة قيمة لحملة أسهمها؟ ففي بعض الأعمال، مثل المبيعات والخدمات التخصصية، تختلف الرواتب بحسب الأفراد وتعتمد على الإنتاجية حصراً كما يمكن قياسها بالدولار.

وبالطبع ليس هكذا الحال في التعليم. فنحن لا نتقبل، بل نلجم وبالشكل المناسب، الفكرة القائلة بقياس مدى تقدم طلبتنا (أو أنفسنا) بحسب النتائج التي يحققونها في الاختبارات الموحدة فقط. نحن نعرف جيداً أن ثمة أشياء في العملية التعليمية أكبر كثيراً من مجرد رفع معدلاتهم في الامتحانات برغم أهمية تلك النتائج، وللتعبير عن ذلك بأبسط العبارات نقول: الأشياء المهمة لا يمكن أن تقاس. لذلك فإن إيجاد التوازن بين نواحي النمو التي يمكن قياسها والنواحي التي لا يمكن قياسها يزيد من تعقيد عملية وضع الأهداف في المدارس والمؤسسات غير الربحية.

وعلى سبيل المثال، منذ سنين عدة عملت مع معلمة كانت لديها قدرات كثيرة لكنها كانت سلبية مع طلبتها أكثر من اللازم. وتحدثنا مطولاً في هذا الشأن ومع ذلك لم تقبل إطلاقاً تقييمي هذا. فكانت تقول: «إنهم طلبة كبار، وهذا عالم يتسم بالقسوة». ومع أنني لم أستطع أن أغير موقفها هذا فقد حددت لها هدفاً يقضي بأن تكون الملاحظات التي تكتبها على دفاتر الطلبة أكثر إيجابية. (الخبر الجيد في هذه القصة أنني راقبت عمل الطلبة ولاحظت أنها فعلت ما قلت لها، وأصبحت فعلاً أكثر إيجابية في ملاحظاتها التي تدونها والتي كانت تعطيها لطلبته).

ليس المهم من يخصص أو يحدد الأهداف، بل ينبغي أن يكون وضع الأهداف عملاً تعاونياً، وأما من هم المتعاونون — معلم ومدير، اثنان من المعلمين، عدد من المعلمين، جماعة من المعلمين مع المدير — فهذا شأن يعتمد على الإطار المدرسي وعلى الأفراد وعلى الهدف نفسه. وفي جميع الحالات ينبغي أن تتضمن عملية تحديد الأهداف ما لا يقل عن شخصين يتفقان على الأهداف ثم يتواصلان دورياً لمراقبة مدى التقدم الحاصل في إنجازها. فالمشاركة في الأهداف والتقدم نحو تحقيقها يزيدان في المساءلة والمحاسبة. والأهداف التي لا يشارك فيها الآخرون تبقى مجرد آمال.

إن إنجاز الأهداف يسهم في جعل الأفراد يضعون المزيد منها بسهولة ويسر ويساعد أيضاً في تهيئتهم للمزيد من وضع الأهداف والإنجاز. Sharon

خصائص الأهداف

العوامل المؤثرة في جعل الأهداف متباينة هي عوامل عديدة لا حصر لها، وتتضمن مختلف المواقف التعليمية والتباينات في المعرفة والمهارات والمواقف بين المعلمين. ولكن برغم هذا التفاوت الواسع ينبغي أن تكون العناصر الآتية جزءاً من سائر أهداف المعلم.

ينبغي أن تكون الأهداف ذات معنى مفيد

قد يتساءل المرء لماذا ينبغي ذكر هذه الخاصية؟ فالأهداف بطبيعتها الحال يجب أن تكون ذات معنى مفيد وأن تؤدي إلى المزيد من تعلم الطلبة. ومع أنه من الممكن تعريف التعلم بقياسه بوسائل متعددة — من نتائج الطلبة في الامتحانات الموحدة أو التقليدية إلى التقييمات المستندة إلى قواعد خاصة بطريقة تقديم المعلومات وحتى الإقلال من المشاحنات الكلامية في حجرة طعام الغداء — فإن المزيد من التعلم يجب أن يكون في صميم الأهداف جميعاً. لكن فكرة «المعنى المفيد» تتضمن دلالات أكثر من ذلك.

فالأهداف تعد عزيمة الفائدة حين يكون تحقيقها مفيداً للطلبة والمعلمين معاً. وعملية وضع الأهداف يجب أن تحمل الفائدة للطلبة بالطلق، وليس ثمة شك في هذا. لكن هذه العملية يجب أن تفيد المعلمين أيضاً، وما لم يضع

المعلمون أهدافاً لأجل تطورهم المهني ومن ثم يعملون على تحقيقها - وما لم يعمل المعلمون على نموهم - فإن الطلبة لن ينالوا إلا مكتسبات ضئيلة قصيرة الأجل. لهذا فإن عملية تحديد الأهداف يجب أن تعكس الحقيقة القائلة إن نمو الطلبة نتيجة حتمية للتفاعل بينهم وبين المعلم. ولهذا نقول إن عملية لوضع الأهداف تتسم بالمعنى المفيد هي عملية تهم نمو الطلبة والمعلمين معاً.

والعلاقة بين المعلم وتعلم الطلبة علاقة واضحة لا لبس فيها، ولكن الملاحظ في أحيان كثيرة أن هذه العلاقة لا تؤخذ بنظر الاعتبار عند التفكير بمسألة نمو العلم. وقد وصف (Brooks and Brooks 1999) هذه العلاقة وصفاً جيداً حين تحدثا عن علاقة التعلم، بقولهما: «عندما يعمل الطلبة مع الكبار الذين ما برحوا ينظرون إلى أنفسهم بأنهم طالبو علم، ويسألون أسئلة ما زالوا هم أنفسهم يجدون صعوبة فيها، ومستعدون، بل قادرون على تغيير المضمون والممارسة في سبيل السعي للمعنى المفيد، ويعاملون الطلبة وجهودهم على أنها أعمال لم تنته بعد، أو منتجات غير نهائية، فالطلبة سوف يتحلون بهذه الخصائص نفسها» (p. 10).

الجانب المهم في عبارة «ذات معنى مفيد» أو «ذات مغزى» يتمثل في التأكيد بأن الأهداف ملائمة لخبرة المعلم. وهنا يجدر بي أن أورد مثلاً. عندما يكون أحد المعلمين في السنة الأولى من عمله في مدرسة New City أخصص له هدفاً يقضي بأن «يتعرف على فلسفة هذه المدرسة وعلى هيئتها التدريسية ومنهجها الدراسي». وهذا الهدف يؤطر رسمياً للوعي والتعلم اللذين من خلالهما ينبغي على المعلم الجديد أن يعمل في المدرسة، كما يتيح لي أن أطرح السؤال دورياً حول مسيرة هذه العملية وما الشيء الذي تم تعلمه. وغني عن القول: إنه من الضروري جداً لشخص يدخل بيئة عمل معين لأول مرة أن يتعلم هذه البيئة والأشياء المحيطة به - القواعد المكتوبة وغير المكتوبة، إضافة إلى الأشخاص الموجودين، واكتساب هذه

إن كنت لا تدري إلى أين
أنت ذاهب، فلا تحرق
بين الذهاب بالمطائرة أو
على الدراجة الهوائية،
Maimoud

المعرفة وجعلها هدفاً رسمياً يجعل السعي وراء هذه المعرفة في درجة عليا من المعاني. (وفي بعض الأحيان يميل المعلمون من ذوي الخبرة والتجربة والقادمون الجدد إلينا لأن يقللوا من أهمية ما ينبغي تعلمه، ولذلك يشق عليهم أن يتخذوا ذلك هدفاً لهم. ومع ذلك فإن هذا الهدف يصح أن يتخذه المعلمون القادمون لأول مرة إلينا بصرف النظر عما لديهم من خبرات).

والأهداف ذات المعاني المفيدة لا تعكس المقصد النهائي للمعلم فحسب، بل وتعكس أيضاً نقطة البداية لديه. وينبغي أن تعكس أهداف المعلمين ذوي الخبرات الطويلة والتجارب ما لديهم من معارف ومهارات، كما ينبغي أن تتضمن التحدي الكبير. ومن هنا يمكن القول: إننا يجب أن نعرف ما لدى المعلم من مهارات وعلم غزير نسبياً بمجرد قراءة أهدافهم المهنية حتى دون أن نعرف من هم هؤلاء المعلمون أو مشاهدة أعمالهم.

لدينا هدف وحيد فقط،
ألا وهو إذكاء نار التعلم
في نفوس أعضاء الهيئة
التدريسية ونفوس الطلبة
على حد سواء. Per Jen

الأهداف يجب أن تكون قابلة للقياس

إن لم تستطيع قياس هدفك فكيف تعرف أنك قد نجحت؟ من المنطقي جداً أن تكون الأهداف قابلة للقياس. ولكن ماذا لو كان هدفك «زيادة التحفيز عند الطلبة»؟ أو «توليد الدافع لديهم للتعلم»؟ ومثل هذه الأهداف، وبرغم أهميتها وعلاقتها، إلا أنها يصعب وضعها بأرقام. هي «قابلة للقياس» ولكنها ليست بالضرورة «قابلة لحسابات الكم». ومن هنا نجد أن طريقة قياس الأهداف قضية حرجية.

من المناسب عند قياس الأهداف أن يدرس المرء وسطي نتائج امتحانات الطلبة ومعدلات المكاسب والانحرافات النموذجية عن الصواب. ويمكن للامتحانات التقليدية أن تلعب دوراً بارزاً في توثيق التقدم الحاصل نحو الهدف. ولكن لا ينبغي لجميع الأهداف أن تكون قابلة لحساب الكم. عندما ننظر إلى ما يتعلمه الطلبة وكيف يتعلمون، ندرك جيداً ودون لبس أن بعض الأهداف لا يمكن أن تخضع لحسابات الكم. ولكن بدلاً من التراجع عن هذه الأهداف ينبغي لنا أن نبحث عن وسائل جيدة لمراقبة التقدم نحو تحقيقها.

الإبداع والابتكار ضروريان في كثير من الأحيان لمعرفة ومراقبة تحقيق الأهداف المهمة. ولنأخذ مثلاً لذلك، مراقبة تنفيذ هدف «زيادة التحفيز عند الطلبة» أو «توليد الدافع لديهم للتعلم». بالرغم من مراقبة حضور التلاميذ قد تعطي بيانات قابلة لحساب الكم، إلا أن ثمة وسائل أكثر غنى وثراء لرصد هذه المواقف. وهنا يتذكر المرء الدراسات الاستطلاعية للطلبة والمواد التي تنشر في المجلات من قبل الطلبة والمعلمين. والأمر المسلّم به أن الدراسات الاستطلاعية تعطي بيانات عديدة، لكن هذه البيانات وما فيها من أرقام تختلف كثيراً عن نتائج الامتحانات. وبالمثل، فإن ملاحظة الدرجة التي عندها يختار الطلبة متابعة العمل في مشاريع معقدة أو صعبة، أو مدى توفهم للمشاركة في الثقافات داخل غرفة الصف تعطي معلومات بالغة الأهمية يمكن أن ترصد التحفيز والدافع.

ومن جهة أخرى يمكن استخدام التقييمات المستندة إلى القواعد وكذلك لوائح المعطيات عند تقييم هذه الأصناف من المواقف والسلوكيات. ومرة أخرى نؤكد أنه برغم أهمية موقع هذه البيانات المستندة إلى الامتحانات إلا أن الأهداف جميعاً لا ينبغي أن تقاس على هذا النحو. وأفضل وسيلة لقياس بعض الأهداف الأكثر أهمية - مثل تلك التي تركز على مواقف الطلبة وقيمهم - تكون بالاستعانة ببيانات حقيقية إنما ليست سريعة التحويل إلى الكم. وأخيراً، لا بد من القول: إننا عندما نفكر بالأهداف القابلة للقياس والتي ليست بحكم الضرورة قابلة لحساب الكم يجب أن نعتمد الرأي القائل إن خيراً كثيراً يمكن أن يأتي من معلمين يعملون لابتكار طريقة لتحديد كيفية قياس وتسجيل مدى التقدم نحو الأهداف.

الأهداف ينبغي أن تكون قابلة للتحقق

يجب أن يشعر المعلمون أن أهدافهم قابلة للتحقق، وأنهم يستطيعون التوصل إليها من خلال السعي الدؤوب والجهد المركز. فيجب علينا أن نضع أهدافاً واقعية ليست هي باليسيرة جداً ولا بالصعبة جداً. والفائدة

من وضع أهداف متعددة تكمن في حقيقة أن بعض الأهداف يمكن ويجب أن تحمل التحدي بينما يمكن أن تكون الأهداف الأخرى، بل ويجب أن تكون أقل تحدياً من ذلك، فالتنوع في الأهداف أمر له أهميته.

تعني هذه العبارة ضمناً أن على المعلمين أن يضعوا أكثر من هدف واحد في كل عام. ويمكن للإدارة أن تساعد في هذا المجال من خلال ترويج التوقع بأن المعلمين لن يحققوا كل الأهداف التي يضعونها لأنفسهم. وإن تمكن المعلم من تحقيق أهدافه جميعاً يمكن القول: إن هذه الأهداف لم تكن طموحة بما فيه الكفاية. وإن لم يحقق شيئاً من أهدافه، نقول: إن هذه الأهداف غير واقعية وعسير تحقيقها. وفي هذا الصدد يمكن القول: إن الحوار بين المعلمين والمدير حول ما الذي يشكل هدفاً صعباً، وما الأهداف التي تعد «أمراً مسلماً به» هو بحد ذاته عمل إيجابي ومنتج. (للمزيد من التفاصيل حول هذا الموضوع يمكن الرجوع إلى كتاب Stretch Goals ص56).

ومع أن وضع أكثر من هدف واحد أمر مفيد، لكننا يجب أن نحذر من وضع أهداف تزيد عما هو ضروري، وبخاصة من جانب المعلمين ذوي الخبرة والمهارات. منذ سنوات حضرت إحدى المعلمات الجيدات جلسة المراجعة السنوية ويدها قائمة بالأهداف التي وضعتها للسنة القادمة. تضمنت هذه القائمة 16 هدفاً! نظرت مندهشاً وأعربت لها عن تقديري لما لديها من حوافز ولنظرتها الشاملة للمدرسة. لكنني قلت: إن 16 هدفاً يصعب متابعتها بجدية لكثرتها وفي الوقت نفسه يحتفظ المرء برجاجة عقله. وبعد جدال طويل اختصرنا هذه القائمة إلى خمسة أهداف (علماً أن ثلاثة أهداف تكفي). لا تزال هذه المعلمة تعمل لدي وفي كل عام، عند جلسة المراجعة. نتذكر تلك القائمة ونضحك معاً. ومع ذلك ما فتئت تأتي ويدها قائمة بأهداف أكثر من العدد المعقول، ونعمل معاً على تقليص القائمة وزيادة التركيز. لقد باتت هذه المفاوضات طقساً سنوياً نقوم بها معاً.

الأهداف ينبغي أن تتميز بالفردية

ينبغي أن تعكس الأهداف ذلك التواصل والتفاعل بين الإطار التعليمي ومواهب وكفاءات المعلمين. سيما وأنه لا يمكن أن نجد اثنين من المعلمين أو اثنين من الأطر التعليمية على هيئة واحدة. وحتى لو تشابه اثنان من المعلمين في مواهبهما وكفاءتهما، وكانا يعلمان طلبة من مستوى واحد وفي مدرسة واحدة، فإن أهدافهما قد تكون متماثلة لكن إستراتيجياتهما لتحقيق تلك الأهداف قد تكون واسعة الاختلاف. والحق يقال: إن ثمة تبايناً كبيراً في الإستراتيجيات الهادفة إلى متابعة الأهداف لتحليلها أكثر من الأهداف نفسها. لذا لا بد من القول: إنه بمقدار ما لدينا من احترام لكل طالب على حدة في كونه يتعلم، يتعين علينا أن نكن الاحترام لكل معلم على حدة. إن انكباب المعلمين على وضع الإستراتيجيات المختلفة لتحقيق أهدافهم بما في ذلك ابتكار الأدوات الجديدة للتقييم هي طريقة عظيمة تجعل المعلمين يحتفظون بما لديهم من حوافز نحو عملهم ومتابعة نموهم. ففي الحالات التي تبقى فيها الأهداف نفسها من عام إلى عام، وتجرب مختلف الإستراتيجيات لتحقيق هذه الأهداف أمران جوهريان للمعلمين إن أرادوا اجتناب الجمود والركود.

يبدو أن ما يثير رغبة المعلمين ذوي الخبرة الطويلة والمؤهلات العالية وجود فرصة لهم لتطوير المنهاج الدراسي، أو للقيام بدور يقودون فيه زملاءهم. وعند الدرجة التي تمكنهم من أن يصبحوا معلمين للمعلمين ضمن مدارسهم فإن الجميع يكسب. (من الطبيعي أن يبدو هذا الصنف من المعلمين في بعض الأحيان متميزين بمهارات ممتازة ذلك أنهم يتحاشون التفاعل مع أقرانهم، ويركزون طاقاتهم على الطلبة. ومن المحال أن يتذمر المرء من هذا التفاني. ومع ذلك فأنا على قناعة أكيدة أن الجميع يستفيدون من بيئة الزمالة والتعاون معاً).

من المهم أن يكون للمرء أهداف محددة لكن هذه الأهداف بحاجة لأن يفكر المرء بها ملياً، Bonnie

أنواع الأهداف

إن فاعلية عملية وضع الأهداف — أي الدرجة التي عندها تكون مفيدة للطلبة والمعلمين معاً — تكمن في فاعلية الأهداف نفسها. وكما ذكرنا آنفاً، ينبغي أن تكون الأهداف ذات معنى مفيد أو ذات مغزى وأن تكون قابلة للقياس وقابلة للتحقق وتتميز بفرديتها. وإلى هذا نضيف أن ثمة أنواعاً مختلفة من الأهداف. والمدير عادة يختار نوعاً من الأهداف ليتابع تحقيقه، علماً أن هذا الاختيار يرافقه أيضاً مدخلات من المعلم واعتماداً على خبرة ومؤهلات المعلم. وهذا النوع من الأهداف هو الذي يؤطر طريقة تفكير المعلم بالهدف واستراتيجيات تحقيقه.

الطبية هي أحد أبعاد
التعليم. Lynn

الأهداف المرنة

مع أنني ذكرت آنفاً أن الأهداف يجب أن تكون قابلة للتحقق فإن الأهداف المرنة المطاطة تختلف عنها بعض الشيء. الأهداف المرنة تتصف بالتحدي وبالشمولية وبالمثالية لدرجة أن المعلم قد لا يحققها. وهنا قد يتبادر سؤال إلى ذهن المرء: «إذن لماذا نضع هكذا أهداف؟» وقد نجيب بالقول: إن هذا النوع من الأهداف عظيم الأهمية؛ لأن الجهود المبذولة في سبيل تحقيقها قد تفرز نتائج إيجابية سواء تحققت تلك الأهداف أم لم تتحقق.

والمعلم يجب أن يكتسب الحق بأن يكون له هدف مرّن نتيجة لسنوات طويلة من الأداء الممتاز والتميز. والمثال الجدير لهذا الهدف المرّن قول هذا المعلم: «أنا لا أستعين بكتاب مدرسي أو ورقة عمل في تدريسي للطلبة» أو «القيام بزيارة شخصية إلى أهل كل واحد من طلبتي في منازلهم» أو «أجعل كل واحد من طلبتي يحصل على 95 بالمائة أو أكثر في الامتحانات الموحدة».

والمعتاد أن يقوم المدير برفع مستوى إمكانية الهدف المرّن ويقدمه إلى المعلم. لكنني لا أؤكد بما يكفي على أن الأهداف المرنة يجب أن يضعها الجميع أو حتى غالبية المعلمين. لكن إعطاء المعلم فرصة لوضع هدف مرّن

هو بحد ذاته أكبر مكافأة تقدم إليه، سيما وأن الهدف المرن يعني ضمناً أن المعلم يمتلك مؤهلات استثنائية، وأن المعلم - وهذا موضوع آخر - لديه الحكمة والمعرفة الجيدتان لتقدير فائدة وضع هدف ليس محتملاً أن ينجح في تحقيقه. وهذا يعني أن المعلم يفهم مسوغ هذه الإستراتيجية، ويعترف بأن الدعوة لوضع هدف مرن يشكل إطاراً كبيراً له من جانب المدير.

إن كلمات من مثل «يقدّم» أو «فرصة» أو «دعوة» كلمات لها أهميتها، لأن هكذا هدف مرن يجب أن يكون عملاً طوعياً. غير أن المشكلة المحتملة في هذا الشأن تكمن في حقيقة أن المعلمين الذين يمنحون الفرص لوضع أهداف مرنة هم أولئك الذين يوصفون بأنهم مجتهدون ولديهم مستويات استثنائية في أنفسهم. هم يجدون المتعة في مواجهة التحديات. وما لم يوضع الهدف المرن بدقة وعناية فإن هؤلاء المعلمين قد يجن جنونهم وهم يحاولون تحقيق أهدافهم المرنة تلك. وعندئذ تصيبهم خيبة الأمل، ويشعرون بانزعاج شديد لعدم إحرازهم النجاح.

والأهداف المرنة مناسبة أيضاً للمدراء. فقد كان هدفي المرن لسنوات عدة خلت «أن أجعل / أحافظ على مدرسة نيوسيتي New City في وضع تكون فيه قائداً بارزاً في العمل التعليمي داخل وخارج مجتمع سانت لويس». وقد تابعت العمل على تحقيق هذا الهدف من خلال عمل أساتذة المدرسة على نظرية الذكاء المتعدد، وجهودنا في سبيل إذكاء روح الزمالة والتعاون. وهو هدف مرن جيد ذلك أن السعي لتحقيقه يجعل مدرستنا في حال أفضل ويساعدنا في النمو برغم عدم نجاحي في تحقيقه. وانطلاقاً من هذا الهدف المرن أركز على المنهاج وعلى التعليم وعلى وسائل وأساليب التقييم التي تمكّننا من أن نصبح قائداً على مستوى الوطن في تطبيق نظرية الذكاء المتعدد. وفي الوقت نفسه أركز على الطريقة التي بها يمكن استخدام

تقديري الأهداف أكبر
هائلة عندما أسيها
بنفسي، وليس إذا أعطيت
موضوع معين لي، Lucie

الزمالة والتعاون لتحقيق نمو المعلمين وتطورهم. ومن خلال مداخلاتي التي أقدمها في المؤتمرات وورشات العمل بالإضافة إلى ما أكتبه وأنشره أحاول أيضاً أن أكون الصوت المدافع عن الذكاء المتعدد والزمالة والتعاون لدى المعلمين في المجتمعات خارج مدينة سانت لويس وفي العالم أجمع. أفكر دوماً وبلا انقطاع في السبيل المؤدي إلى تحسين مدرستنا، وبالدور الذي ينبغي لي أن أعبه لتسهيل نمو الجميع، بما في ذلك نموي أنا. إن السعي لتحقيق هدي في المرن يضيف الفوائد العديدة لمدرسة نيوسيتي ولي أنا.

أهداف فريق العمل

إلى جانب تلك الأهداف الفردية توجد فوائد كبرى يمكن كسبها من معلمين يعملون معاً لوضع أهداف لفريق العمل. فأهداف الفريق توضع من خلال تعاون فريق من المعلمين. وبذلك يحاسب أعضاء الفريق جميعاً عليها. فالمدرسون في مدرسة ثانوية يعملون في قسم الدراسات الاجتماعية قد يضعون هدف الفريق بحيث يرمي إلى إعادة النظر في المنهاج أو إلى استخدام محافظ تعلم الطلبة في التقييم. وفريق من المعلمين يعلمون طلبة في الصف الرابع قد يقررون هدفاً لهم إشراك الطلبة في خدمة مجتمعية. وربما يهدف فريق من المعلمين إلى إدخال التحسينات في تواصلهم مع أهالي الطلبة وجعل ذلك الهدف يتصدر أولوياتهم. وقد يقرر فريق من المعلمين أن يكون هدفهم التعاون على نحو أفضل فيما بينهم كزملاء في مدرسة واحدة. فكل بقوة الحوار حول ماذا يجب أن يكون الهدف المشترك للفريق، وكيف يمكن قياسه ومراقبة تنفيذه لا شك أن ثمة فائدة كبرى تفيد الزمالة في جعل فرق العمل يجتمعون معاً للمشاركة في الأهداف وفي التخطيط لقياسها، بالإضافة إلى الاجتماعات الدورية التي تعقد لمناقشة مدى التقدم الحاصل في تطبيقها. إن أهداف الفريق وسيلة ناجعة لإتاحة

الفرص القيادية للمخضرمين من المعلمين لتمكينهم من الإسهام في تطوير المعلمين الشباب.

ونحن في مدرسة نيو سيتي نطلب إلى فرقاء العمل التعليمي أن يضعوا هدفاً واحداً للفريق كل عام. حيث تختار الإدارة المجال الذي تريده لهذا الهدف لكن يتعين على الفريق أن يحدد الهدف ذاته وكيف سيجري قياس التقدم نحو تحقيقه. فقد كانت أهداف الفرق خلال السنوات القليلة الماضية تركز على تطوير حديقة مدرستنا المنشأة حديثاً بمناسبة الذكرى المئوية وعلى تحسين مستوى التواصل مع أولياء أمور الطلبة وعلى تطوير أدوات لتقييم دراسة الرياضيات لتناسب بطاقات التقارير الجديدة في المدرسة. وكان ثمة أيضاً هدف آخر للفريق يقع ضمن فئة التعرف على الفرق بين المستهلك (الطالب) والزبون (أهله).

أهداف ذات تركيز على المدرسة

الأهداف الخاصة بالتركيز على المدرسة تكون عادة أهدافاً من الأعلى إلى الأدنى، وهي إما أن تكون مرتبطة مباشرة مع الفكرة العامة للمدرسة (مثل فكرة المدرسة المغناطيس) أو تكون استجابة لمشكلة عامة بالمدرسة (مثل تدني الإنجاز أو أمور سلوكية). وسواءً كان هدف المدرسة يرمي إلى تحسين نتائج الطلبة حتى مستوى معين في امتحان معين أو تحقيق مستوى رفيع من التميز في أداء الفنون أو الأداء الرياضي فقد يكون التركيز ضيقاً بحيث يعطى المعلمون القليل جداً من حرية التحرك في الأهداف التي يضعونها أو الإستراتيجيات التي يرغبون الاستعانة بها. فإذا كان الحال كذلك فمن الضروري أيضاً أن يضع المعلمون أهدافهم المهنية الإضافية. (والهدف الذي يركز على المدرسة والذي قد يكون استثناءً لهذه المقاربة الضيقة قد يكون التحضير لزيارة يقصد بها الاعتمادية أو تطبيق منهاج دراسي جديد).

الأهداف المستندة إلى بيان المهام

ربما تبدو الأهداف المستندة إلى بيان المهام قريبة الشبه إلى الأهداف ذات التركيز على المدرسة، لكنها في واقع الأمر مختلفة عنها. فالأهداف التي تستند إلى المهام تستنبط عادة من بيان مهام المدرسة أو فلسفتها. وعلى الرغم من خضوع هذه المهام وتلك الفلسفة للمراجعة الدورية وإعادة النظر إلا أنها لا يطرأ عليها في أبعد تقدير تغيير مهم. فهذه الأنواع من البيانات تكون عادة أكثر شمولية وأكثر ديمومة. ومن ثم فإن المعلمين الذين يكتبون الأهداف المستنبطة من فلسفة المدرسة أو بيان مهامها ويدعمونها يعطون عادة حرية أوسع في التصرف ووضع تلكم الأهداف.

انظر مثلاً إلى بيان مهام مدرسة نيوسيتي:

«مدرسة نيوسيتي مدرسة داخل المدينة تقبل الأطفال من سن الثالثة وحتى الصف السادس، وفيها يشاركون في التعلم ضمن بيئة فيها المتعة وتتسم بالتحدي. وفي البيئة الإبداعية لدينا يصبح الأطفال أكثر ثقة وأكثر معرفة بأنفسهم وبالأخرين. فنحن نعد الأطفال ليكونوا أفراداً ناجحين ومتعاطفين وأخلاقيين، يتلقون العلم من جمع واسع من الأكاديميين والبيئة المناسبة والتنوع».

فقد يختار المعلمون من هذا البيان أهدافاً تغطي تنوعاً من المجالات. يمكنهم مثلاً أن يطوروا المواد أو المؤسسات التربوية من أجل تقديم تعليم فيه المتعة، أو تقديم تعليم يحمل التحدي. أو تمكين الطلبة من أن يصبحوا أكثر ثقة وأكثر معرفة بأنفسهم وبالأخرين، أو لتمكين الأطفال ليصبحوا أفراداً ناجحين ومتعاطفين وأخلاقيين في تلقي العلم. وفي هذا السياق أيضاً كانت ثمة مناسبات طلبنا فيها إلى المعلمين أن يضعوا هدفاً يتعلق بواحد من تلك المكونات الرئيسة الثلاثة في هذا البيان وهي العلوم النظرية والبيئة المناسبة والتنوع.

أهداف لسنة واحدة وأهداف سنوات متعددة

التقدم الدائم والمهم لا يحصل في سنة واحدة، وحتى لو تحققت مكاسب معينة في سنة واحدة فلا بد من الحاجة إلى السنة التالية لترسيخ هذه المكاسب ومراجعتها. وهذا يعني أن معظم الأهداف تحتاج لأكثر من سنة واحدة لكي تنجز.

لكن هذه الحقيقة بأن تحقيق هدف ما يحتاج لأكثر من سنة واحدة لا تعني أنه لا توجد مراقبة لسير العمل نحو تحقيق الهدف، وبأن الهدف ذاته لا يخضع للمراجعة والتعديل عند انتهاء كل عام. وقد تكون المدة الزمنية الأقصر من ذلك أكثر ملاءمة للمعلمين الجدد، أو المعلمين من ذوي المؤهلات المتدنية. ومع اكتساب المعلم للخبرة، يجدر به أن يطيل النظر إلى تلامذته وتطوره الشخصي. ومن فوائد الأهداف لسنوات متعددة أنها تساعدنا في إطالة النظر هذه وتجعلنا نجتنب الحلول قصيرة الأجل.

الأهداف العامة والخاصة

نوهت في مطلع هذا الفصل إلى أهمية المشاركة في وضع الأهداف والعمل التعاوني عليها. فهذا الحوار لا يعزز روح الزمالة والتعاون فحسب، بل يجعل المعلمين أيضاً يحققون المكاسب من خلال التفاعل والإلهام. وفي هذا السياق نؤكد أن الأهداف الخاصة — أي تلك التي يشترك فيها المعلم والمدير فقط — لها مكانتها من حيث الأهمية. وقد تكون هذه الأهداف أهدافاً لها صلة بقصور المعلم نفسه أو مجالات احتياجاته، حيث للسرية أهميتها. أو ربما تكون الأهداف ذات صلة بشيء لا يريده المعلم أن يكون معروفاً لدى الجميع. غير أن الأهداف الخاصة قد تركز أيضاً على دينامية فريق المعلم أو القيادة داخل هذا البناء. أو على شيء معين لا يريد المعلم أو المدير أن يتحدث عنه أمام الملاء.

فمثلاً، في المؤتمرات السنوية التي تعقد في مدرسة نيوسيتي والمعروفة باسم مؤتمرات النمو المهني (حيث يتلقى المعلمون تقارير تقييمهم في نهاية العام وعقودهم للعمل في السنة المقبلة) يتحدث معي كل معلم تقريباً حول مصاعب واجهته في التفاعل مع عضو آخر في الهيئة التعليمية. (يوجد نحو 45 عضواً في هذه الهيئة، لذلك مستوى الشقاق بينهم ليس بأهمية ما قد يبدو ظاهرياً) وفي جميع الحالات تقريباً يصبح العمل في سبيل التعاطي مع هذه المواقف هدفاً للمعلم. فنخطط هو وأنا معاً، وملتقي على نحو دوري لنرى مقدار التقدم الحاصل. لكن هذا الهدف ليس هدفاً عاماً. وفي بعض الأحيان قد يترجم هذا القلق إلى مسألة قيادة المعلم فنخطط هو وأنا معاً للطريقة التي بها يستطيع المعلم أن يضطلع بدور قيادي أكبر داخل فريق عمله أو في إطار الهيئة التعليمية في المدرسة.

وفي بعض الأوقات يقوم المعلم الذي تسيطر عليه مشاعر القلق تلك، وبتوجيه مني عادة، بالحديث عن أفكاره تلك مع المعلم الذي سبب له تلك المشاعر. ويستطيع الاثنان أحياناً أن يحلا الخلاف بينهما بمجرد الحديث عنه ومن خلال كونهما أكثر وعياً لتفاعلاتهما. وفي أحيان أخرى قد ينجم عن هذا التبادل في الحديث اجتماع يضمنا نحن الثلاثة نتداول فيه حول سبل تحسين علاقات العمل.

في أحيان كثيرة ألتقي فيها مع زملاء في فريق عمل واحد يعانون من بعض المصاعب في عملهم كزملاء فأبدأ حديثي بالطلب إلى كل واحد منهم كتابة مقالة قصيرة تتضمن ثلاثة أشياء يجد فيها المتعة بالعمل مع الآخر وثلاثة أشياء تجعله ينزعج من الآخر. وقبل أن يتبادل الاثنان مقالتيهما، أطلب إليهما أن يكتب كل واحد منهما عما يتوقع أن يكتبه الآخر. إن كتابة هذه الأشياء تجعلهما يتوقفان قليلاً ويحاولان التفكير بطريقة رؤية الآخر له. وأؤكد على كلمة «رؤية» وأذكرهما أن هذه الرؤية

هي الواقع بعينه، فتحن نتفاعل مع ما نرى ونشعر سواء كان ذلك هو الحقيقة أم لم يكن. وهذا الفهم يجعل كل واحد منهما يبتعد عن إنكار مشاعر الآخر وعن الاهتمام بما «قد حصل فعلاً» فقط (أو لنقل ما ظن الواحد منهما أنه قد حصل). وعندما نتبادل جميعاً ما كتبه كل واحد منهما، نعمل معاً في سبيل معرفة كيف نصل إلى الآخر وماذا يمكننا أن نفعل لتغيير الانطباعات والرؤية. ومثل هذه اللقاءات ليست سهلة البتة، سيما وأنه يشق على المرء أن يرى نفسه من خلال عدسة الآخرين، ومع ذلك تظل هذه اللقاءات والتفاعلات مثمرة دوماً.

الأهداف الشخصية / المهنية

وهي أهداف تتميز عن الأهداف الشخصية البحتة (مثل تعلم لعبة كرة المضرب أو الذهاب إلى صالة الألعاب الرياضية ثلاث مرات في الأسبوع) وتتميز أيضاً عن الأهداف المهنية البحتة (مثل التعرف على منهج دراسي جديد أو طريقة استعمال تكنولوجيا جديدة)، ذلك أن المقصود بالأهداف الشخصية / المهنية تلك التي تركز على شخصية الفرد، والأسلوب القيادي، أو التوازن في الحياة. وكيف يؤثر ذلك كله على الأداء في العمل. ووضع أهداف شخصية / مهنية يساعد المعلمين في فهم أدوارهم كأعضاء في مجتمع يسعى للتعلم. والجميع يكسب الفائدة عندما ينظر أعضاء الهيئة التدريسية، بما فيهم الإداريون، إلى ذلك الأثر الذي تتركه تفاعلاتهم لدى الآخرين.

ومع أن معظم أهداف المعلمين ينبغي أن تكون أهدافاً مهنية إلا أنه توجد لحظات يكون فيها من المناسب وضع هدف مهني يركز على أمر شخصي ليس مدرسياً. ولكي يحدث هذا الأمر ينبغي أن يكون مستوى الاطمئنان والثقة بين المعلم والمدير قوياً ومتيناً. وفي معظم الحالات يبدأ تكوين هذا

الهدف عند المعلم، سيما وأنه قد يتعلق بخفض مستوى الإجهاد الشخصي أو التعامل مع أمر له صلة بالصحة أو قد يكون محاولة إيجاد التوازن بين البيت والعمل في المدرسة أو التأقلم مع زوج جديد أو طفل ولد حديثاً. أو ربما يكون هدف المعلم أن يصبح مديراً للمدرسة.

ففي هذه السيناريوهات الشخصية الأكثر خصوصية قد تتضمن نقطة «الهدف» شكلية أكثر مما تقتضي الحالة نفسها. وقد عرفت من خبرتي أن وضع هذه الأمور على الطاولة خطوة جيدة وصحية. ولكن وخلافاً لما هو الحال في الأهداف المهنية تكون إستراتيجيات تحقيق الأهداف الشخصية أكثر غموضاً وأقل قابلية للقياس، ذلك أن هذه الأمور لها أهميتها ويظل النمو الشخصي يتصدر الأولويات، بيد إن إحدى السبل المؤدية إلى زيادة فرص النجاح تقتضي بالمثابرة على الاجتماعات الدورية المنتظمة لمراقبة مقدار التقدم الحاصل في هذا الاتجاه.

المشكلة في الأهداف أنها تجعل المعلمين (والطلبة) أحياناً يشعرون أنهم مستهدفون، Brian

وليس خافياً على أحد أن الأمور الشخصية التي لها تأثير في أدوارنا المهنية هي أمور كثيرة الشبوع وغالباً ما تكون واسعة الانتشار، وهذا الأمر صحيح بصرف النظر عن خبرة المعلم وثقافته أو مستوى مهاراته، وحيث إن المعلم يقوم بعمله على مستوى متفوق يومياً، فلا ينبغي لنا أن نفترض بأن الأمور الشخصية ليس لها أثر في أدائه. والحق يقال: إن التركيز والحماس والالتزام اللازمة للوصول إلى هذا الوضع من الأداء يكون في معظم الأحيان على حساب الأمور الشخصية. والمدير الذي لا يقر بحقيقة أن حياة المعلم الشخصية تؤثر في حياته المهنية هو شخص ساذج، إن لم نقل إنه أحمق.

من الطرق التي اتبعناها في مدرسة نيو سيتي للتعاطي مع العلاقة بين الحياة الشخصية والحياة المهنية طريقة اعتمدت على عملية «المعلم

المدرّب». لجميع معلمي السنة الأولى والسنة الثانية معلمون مدربون، وهم معلمون آخرون في المدرسة يلتقون بهم دورياً وعلى نحو منتظم ويجتمعون شهرياً أيضاً مع أحد الإداريين. وتأكيداً لأهمية تلك الأمور الشخصية تكون نصف هذه الاجتماعات الشهرية برئاسة مستشار المدرسة. وفي تلك الاجتماعات التي لا أحضرها أنا أو أي من الإداريين الآخرين تترك الحرية كاملة للمعلمين الجدد ليتحدثوا عن أمور يحملونها معهم من البيت إلى مكان العمل ويستمع مستشار المدرسة لهمومهم ويقدم لهم العون المستطاع أو ربما يحيلهم إلى مكان آخر. وبسبب ما لدى هذا المستشار من خبرة وتدريب يشعر المعلمون بالارتياح وهم يتحدثون معه عن أمورهم الشخصية. (وبالطبع قد يجري هذا الحديث في بعض الأحيان على انفراد، واحد لواحد).



تفسير آخر للأهداف الشخصية / المهنية

في شهر أيلول / سبتمبر من عام 2004 بدأت كتابة عمود في مجلة Educational Leadership ينشر مرة كل شهرين بعنوان Principal Connection. وقد ركزت في أول مقالة لي على الأهداف الشخصية / المهنية التي أتحدث عنها في هذا الفصل إنما مع اختلاف بسيط حول كيفية توليد هذه الأهداف ومراقبة تحقيقها. وكان الآتي:

ما هدفك لهذا العام؟ أنا لا أقصد الهدف الذي خصص لك أو فرض عليك جراء صدور قانون «لا يجوز التخلي عن أي طفل». بل إنني أسأل عن الهدف الذي اخترته لنفسك.

ومع أنك لن تعرفه من تدريباتي غير المتواترة في صالة الألعاب الرياضية إلا أنني أعتقد أننا جميعاً بحاجة لأن نضع لأنفسنا أهدافاً وأن نعمل في سبيل تحقيقها. فالأهداف تهيئ لنا التركيز والتقدم الذي نحرضه في سبيل تحقيقها يزودنا بالمعلومات الراجعة المستمرة. وبدون تركيزنا على الجهود تضعف احتمالات نجاحنا. وبدون الأهداف كيف لنا أن نعرف إن كنا قد نجحنا أم لا؟

أما أهداف المربين فهي تكون عادة مرتبطة بنجاح الطلبة. نحن نريد نسبة مئوية عالية من الطلاب الناجحين في الامتحانات، ونريد أن نرفع سوية حضور الطلبة إلى مدارسهم، ونريد أن يكون أداء الطلبة أفضل في س و ع و ص (أو على الأرجح في س و ع و ص). وفي بعض الأحيان تكون أهدافنا مهنية، أو نريد تحسين هذا الأسلوب التربوي، نريد تطوير المنهاج الدراسي أو نريد أن نضع خطة جديدة للتطوير المهني. وليس سهلاً أن يجادل المرء في هذه الأهداف.

ولكن برغم أهمية الأهداف المهنية إلا أنها لا تتعلق بنا كأشخاص. فالأهداف التي لا تركز إلا على تقدم الطلبة، وأصول التدريس والمنهاج لا تهتم بالطريقة التي نعمل نحن بها وننمو ونتطور ونتعاون مع الآخرين ونقودهم. ومع ذلك تبقى هذه العوامل ذات أهمية كبرى لنجاحنا ونجاح من يتعاونون معنا.

ينبغي لنا أن نضع أهدافاً شخصية / مهنية. فهذه الأهداف تختلف عن تلك الأهداف الشخصية البحتة (مثل إنقاص الوزن أو تعلم العزف على البيانو) وتختلف أيضاً عن الأهداف المهنية البحتة (مثل وضع منهاج دراسي أو رفع نسبة الناجحين في الامتحانات). فالأهداف الشخصية / المهنية تركز على الأثر الذي تتركه بعض العوامل في أدائنا بالعمل مثل الشخصية والأسلوب القيادي والتوازن.

ولكن كيف نقرر اختيارنا للهدف؟ في هذا السياق أجريت دراسة لنحو 360 تقريراً تقييمياً كان تقييم الأداء فيها يستند كلياً على رؤية ما يزيد عن ثلاثين شخصاً يعملون لدي. لقد كان التقييم حازماً

ومهيناً في آن واحد. وقد أجبرتني هذه العملية على التفكير الجاد بمن أكون أنا كشخص، وكيف تطالني أنا كشخص مهني. وعرفت عندئذ أنني قد أبدو في بعض الأحيان كثير الاهتمام بالهدف وأكثر مما ينبغي، وأنني يجب أن أكون مستمعاً أفضل أصغي لما يقوله الآخرون. (ماداف، ٢٠٠٤) ونتيجة لذلك وضعت تلك الأهداف الشخصية/ المهنية بغية التعاطي مع تلك المجالات.

غير أنه ليس من الضروري أن يضع الجميع الأهداف على هذا النحو. في جلسة عقدت في شهر آب/ أغسطس من هذا العام تحدثت مع بعض أعضاء الهيئة التدريسية حول وضعهم لأهدافهم وأوضحت لهم أنه برغم كون هذه الأهداف في إطار الخصوصية إلا أنها تتصل بفاعلية المعلمين في عملهم. وفي الاجتماع التالي لهذه الهيئة كتب كل معلم ومعلمة الهدف الذي وضعوه لأنفسهم على قطعة ورق وضعوها في ملف أغلقوه بإحكام وكتب كل واحد اسمه على ظهر الغلاف. بعد ذلك وضعت هذه الملفات في صندوق (بما فيها الملف الذي يخصني) وأغلقت هذا الصندوق بالمراسم الرسمية والصقنا الشريط اللاصق عليه. بعد ذلك أعلنت للجميع أنني سوف أعيد الملفات وهي لا تزال مغلقة إليهم في شهر أيار/ مايو- أي قبل انعقاد المؤتمرات المخصصة للنمو المهني للمعلمين التي تعقد عادة في نهاية العام. وفي المؤتمر الختامي لكل معلم سوف أسأله إن كان قد نجح في تحقيق هدفه وعمّا إذا كان بمقدوري تقديم العون له لتحقيق هدفه بطريقة ما. وأكدت أيضاً أن التحدث بأي معلومات ذات صلة بالهدف أمر متروك للمعلم نفسه.

وبالطبع إن وضع الهدف ما هو إلا الخطوة الأولى وأن مراقبة مدى تقدم المعلمين في تحقيق أهدافهم الخاصة ليست بالأمر السهل. إضافة لذلك فإنني أضع الخطة لأذكر المعلمين طوال العام وبصورة دورية عن أهدافهم الشخصية/ المهنية وأطرح عليهم السؤال: «كيف تسير الأمور بما يتعلق بهدفك؟» وأسألهم أيضاً: «إذا علم شخص ما بهدفك هذا، فماذا يكون رأيه حول مدى تقدمك؟» إن دعم سير أعمال المعلمين في سبيل إنجازهم لأهدافهم الشخصية/ المهنية يساعد في تنمية أجواء الزمالة والتعاون ومن ثم الجميع يكسب ويستفيد.

ولكن ليس بالضرورة أن يتحقق كل هدف. وأنا أعرف ذلك، لكنني أعرف أيضاً أن عملية وضع الأهداف وحدها لا تكفي. نحن جميعاً نكسب عندما نتوقف قليلاً لنأمل في تفاعلاتنا مع الآخرين. ونفكر بأثر تلك التفاعلات على أدائنا. وفي مقالة لاحقة تنشر في هذه المجلة سوف أحكي لكم عما سمعته من المعلمين نتيجة تأملهم في التقدم الذي أحرزوه وسوف أتحدث بعض الشيء عن كيفية إنجاز أهدافهم الشخصية/ المهنية. أما الآن فقد جاء دوركم لتضعوا هدفكم. أين ذاك الملف؟ (Hoerr, 2004, pp 86-87)

الأهداف الخاصة بالإداريين

والإداريون أيضاً يجب أن تكون لهم أهدافهم، فنحن بالتأكيد لا نريد أن نهيم على وجوهنا مثلما فعلت أليس في بلاد العجائب، والخصائص والأنواع التي تحدثنا عنها في هذا المقام بخصوص أهداف المعلمين تنطبق كما هي أيضاً على الإداريين. وبالإضافة إلى وضع الأهداف والتحدث عنها مع المشرفين عليها ينبغي على الإداريين أيضاً أن يتحدثوا مع المعلمين عن بعض هذه الأهداف وليس بالضرورة كلها. وهذا العمل يشكل نموذج عملية وضع الأهداف أي أنها تبين للمعلمين وبقوة الوضوح أن الأهداف يجب أن تكون ذات معنى مفيد وقابلة للقياس ويمكن تحقيقها وتتسم بالصفة الفردية. وهي في الوقت عينه فرصة للإداري توضح له أن العمل في سبيل الوصول إلى الهدف ليس مساراً مستقيماً ويسيراً وأنه يقتضي التركيز والمثابرة.

وقد يكون مهماً في بعض الأحيان أن يجري تذكير المعلمين أنهم والإداريين يعملون ويعانون من ضغوط وقيود كثيرة. وعندما يتحدث الإداري عن هدف معين مع المعلمين لديه ويطلب مدخلات يقول بصوت عال: إن الجميع أعضاء في فريق واحد. وقد يكون هذا القول نقطة البداية لحوار تعاوني رائع يزيد من احتمالات تحقق الهدف.

وقد يجد المرء ما يغريه ليضع أهدافاً لا تعكس إلا مدرسته ومعلميه. وليس سهلاً أن يجادل المرء في هذا الأمر، فمدارسنا هي أولاً وأخيراً أماكن عملنا وواجباتنا. ولكن من المفيد أيضاً للإداريين أن يضعوا أهدافاً مهنية تركز على مهاراتهم أو معارفهم. وسواءً كان الهدف يتمثل في تعلم كيف يستخدم المدير قطعة جديدة من التكنولوجيا أو يكتسب فهماً أعمق لميزانية المدرسة، أو يحاول متابعة نموذج جديد لتقييم المعلمين فإن عليه أن يعمل بقوة لتعلم هذه الأشياء وأن يواظب على مواكبة العصر.

في السنة الماضية على سبيل المثال كان أحد أهدافي أن أتعلم كيف استخدم برمجيات PowerPoint. وقلت في نفسي: «ما أصعب هذه المادة!

ينبغي أن يكون لدينا هذا العام هدف شخصي / مهني يمكننا أن نبقه سراً فيما بيننا، وقد يبدو في بعض الأحيان أن المرء يشعر أنه مجبر على وضع هدف يتسجم مع الأهداف داخل العينة وبخاصة إن كان يريد حقاً أن يعمل على شيء آخر April

لكن تلاميذ الصف الرابع يتعلمون هذه المهارة!« حسناً، يمكن للكبار أن يتعلموا عادات جديدة، وقد تعلمت وأتقنت العمل (أو شبه أتقنت) العمل على PowerPoint. والواقع أنني لم يكن لدي الوقت الكافي لهذا التعلم ولم يكن ذلك بالأمر اليسير لي. ولو أنني لم أعلن عن هذا الهدف أمام الجميع لكنت قد جعلته على جدول الانتظار وما تعلمت هذه المهارة. واليوم أشعر بسرور بالغ لأنني قد كرست الوقت اللازم وأجبرت نفسي على تعلم PowerPoint. وصرت أستخدم هذه البرمجية في الاجتماعات كافة وأتساءل لماذا لم أكتسب هذه المهارة من قبل.

قوة الأهداف

إن مراقبة الأهداف ومدى تطبيقها يحتاج إلى اهتمام كبير مثلما يهتم المرء في وضعها. ففي الكثير من الأحيان يكرس المرء قدراً كبيراً من طاقته ليضع أهدافه في حين لا يبذل إلا القليل من الاهتمام لمراقبة التقدم الحاصل نحو تحقيقها، ذلك أنه حالما ينتهي المرء من وضع الأهداف يجد نفسه مستغرقاً في أعمال المدرسة فلا يعطي الاهتمام الكافي للتقدم وسير العمل نحو تحقيق الأهداف وما قد يقتضي ذلك من تعديلات في إستراتيجياتنا. لهذا نجد فرص التعلم المتاحة للطلبة والمعلمين تضيع حين توضع الأهداف في الخريف وتهمل حتى فصل الربيع. لهذا فإن أفضل طريقة تجنبك الوقوع في هذا الفخ تتمثل في وضع جدول لفترات زمنية دورية خلال العام الدراسي يعمل فيها الأفراد على الرجوع إلى القواعد ومناقشة سير أعمالهم. وإذا وضع جدول زمني لهذه التفاعلات في الخريف وفي الوقت الذي فيه توضع الأهداف، فإنها تكون بمثابة لقاءات رسمية واحداً لواحد بين المعلم وأحد الإداريين، أو يمكن أن تكون لقاءات لجماعات صغرى بين المعلمين أثناء اجتماع الهيئة التدريسية أو من خلال تبادل الرسائل عبر البريد الإلكتروني.

يشعر المعلمون وكأن
أهدافاً كبيرة أعيد
إنتاجها مراراً وتكراراً
وأنها تستند عادة على
رؤية الآخرين. Tarren

وفي مدرستنا نخصص أحياناً اجتماعات الهيئة التدريسية للحديث عن تحديث الأهداف ومدى التقدم نحوها. كما يجري فرز المعلمين في جماعات للمناقشة وذلك استناداً إلى التشابه بين أهدافهم، فتجتمع هذه الجماعات بضع مرات في العام. فالبيئات الصغرى لهذه الجماعات وكذلك التركيز المشترك تتيح للمعلمين تبادل الحديث عن مقدار التقدم الحاصل فيعرف المعلم من زملائه الآخرين ماذا فعلوا في التعاطي مع أمور متشابهة. ولكن ينبغي أن يعقد اجتماع واحد في العام على الأقل بين المعلمين والإداريين يكون التركيز فيه على أهداف المعلمين. وإن لم يخصص الإداريون وقتاً كافياً ليتحدثوا فيه إلى المعلمين عن أهدافهم، فما الرسالة التي نرسلها نحن حول أهمية الأهداف؟

إن أهداف المعلمين يجب أن تكون أداة كبيرة الأهمية لتطورهم المهني ولتحقيق التقدم للمدرسة برمتها. فالأهداف تركز على الجهود وتساعد المعلمين على تحقيق التوازن في حياتهم. ويمكن الاستعانة بها في معالجة أي قصور موجود في عمل المعلم إضافة إلى توسيع قدراته ومكامن قوته، ويمكن استخدامها أيضاً في سبيل تسهيل العمل الفريقي وتحقيق أهداف المدرسة. ولكي يحدث هذا الأمر ينبغي أن تكون عملية وضع الأهداف وتحديد أولوية أولى لدى مدير المدرسة. لكن مشاركته هذه قد تختلف اعتماداً على احتياجات المدرسة وخصائص المعلم ونوع الهدف. وينبغي أن يعرف الجميع أن وضع الأهداف وتحقيقها أمر بالغ الأهمية، ويمكن توضيح هذه الأهمية من خلال الاهتمام في وضع الأهداف ومراقبة سير العمل نحو تحقيقها.



الفصل الخامس

استخدام السلطة والنفوذ

في كثير من الأحيان نجد الناس تتبیس ظهورهم وترتفع حواجبهم استنكاراً كلما استخدمت كلمة «السلطة» أو النفوذ في الإطار المؤسسي. في ثقافتنا نحن نحذر السلطة ونحترس منها، وفي مهنتنا لا نشعر بالارتياح مع السلطة. وما يعنيه هذا على أرض الواقع أننا لا نشعر بالارتياح تجاه الأشخاص الذين لديهم سلطة علينا، والتعليم على وجه الخصوص وفي مختلف الأحوال والظروف حلوها أو مرها (وعملياً في الأحوال جميعاً حلوها أو مرها معاً) يجذب إليه أشخاصاً لا يبحثون عن قدر كبير من السلطة وأشخاصاً يحملون في قرارة نفوسهم نظرة المساواة في هذا العالم. ولذلك قد يصعب علينا ألا نرى شيئاً سالباً أصلاً بخصوص السلطة، لكن المهم هو أن نعرف كيف يجري استخدام هذه السلطة.

فالسلطة في تعريفها اللغوي تعني القدرة على إحداث أثر ما، فهي السيطرة والنفوذ والسلطة على الآخرين. وهي بأبسط تعبير القدرة على جعل الآخرين يفعلون ما نريده لهم أن يفعلوه. ومع ذلك لا يوجد شيء بسيط في امتلاك السلطة واستخدامها. وكما أشرنا في الفصل الثالث أنفاً لقد تغيرت المواقف إزاء السلطة. والسلطة التي يحتاجها الإداريون هذه الأيام لا يمكن أن تعطى لهم، يجب عليهم أن يعملوا لكسبها والفوز بها.

فإذا لم تكن لدى المدراء السلطة، أو قصرُوا في استخدام ما لديهم من سلطة (وهذا يعني أنهم ليس لديهم سلطة) تعم الفوضى. وقد تكون هذه الفوضى في بعض الأحيان عالية الصوت حيث تحل الخلافات وتحدث المعارك المدمرة وينعدم وضوح الرؤية حول اتجاه المؤسسة أو ربما يكون

تمرداً بكل ما في الكلمة من معنى. وفي أحيان أخرى قد تكون هذه الفوضى هادئة لا صوت لها تتميز بدرجة عالية من اللامبالاة حيث يسير كل شخص في درب خاص به ومن ثم تكون المقاصد النهائية متعددة. وفي كلتا الحالتين إذا افتقد الشخص الذي يدير شؤون المدرسة إلى السلطة فإن ذلك ينعكس سلباً على الجميع، ومنهم الطلبة. وبالطبع إذا استخدمت السلطة استخداماً سلباً فالنتيجة تنعكس سلباً على الجميع أيضاً. لذلك فإن طريقة استخدام السلطة عامل له أهميته في ثقافة المدرسة وفي تحديد ما إذا كانت المدرسة تجذب إليها الأساتذة الأقوياء وتدعمهم.

ولكن قبل أن نتحدث عن أشكال السلطة وكيف يمكن لقادة المدارس أن يصقلوا ويهذبوا هذه السلطة، ينبغي لهم أن يكرسوا الوقت للتفكير والتأمل بأنواع السلطة المهنية التي بيدهم الآن، من أجل ذلك يرجى استكمال الجدول المبين في الشكل رقم (3) في الصفحة التالية. وفيما يخص مضامين إجاباتكم فسوف تناقشها في نهاية هذا الفصل.

القادة يقدمون أكبر قدر ممكن من الدعم الإيجابي. Barry

الأنواع الخمسة للسلطة

يحدد النموذج الكلاسيكي للسلطة الاجتماعية كما أشار كل من French و Raven في كتابهما المنشور عام (1959) خمسة مصادر مختلفة للسلطة. هي سلطة الثواب والمكافأة، والسلطة القسرية والسلطة الشرعية والسلطة المرجعية وسلطة الخبرة. وكل واحدة من هذه السلطات تنبع من قاعدة مختلفة عن الأخرى. فكلما يفعل الناس ما نأمرهم به، أو يستجيبون لمطالبنا فهم يفعلون ذلك استجابة لسلطة واحدة أو أكثر من تلك القواعد الخاصة بالسلطات.

والمعتاد أن نجد القادة يمتلكون أكثر من سلطة واحدة ويستخدمون واحدة أو أكثر من هذه السلطات معاً. ولكن لا يمتلك أي واحد فينا هذه

الأنواع الخمسة من السلطات معاً في أي موقف أو تجاه أي شخص، إنما معرفة قواعد السلطات هذه تفيدنا حين نفكر بطريقة الإشراف على المعلمين وطريقة تحقيق التقدم في مسيرة المدرسة.

سلطة الثواب والمكافأة

تعتمد سلطة الثواب والمكافأة هذه على قدرة الفرد في إعطاء المكافآت للآخرين، ويمكن لهذه المكافآت أن تكون شيئاً ملموساً أو شيئاً معنوياً غير ملموس. ومع أننا لا نفكر بالمكافآت إلا من حيث كونها ملموسة إلا أن المكافآت المعنوية غير الملموسة عظيمة الأهمية، فعندما تقول لإحدى المعلمات إن درسها كان رائعاً وممتازاً (وتبين لها لماذا كان رائعاً) فإنك لا تجاملها فقط وتثني عليها، بل تستخدم سلطتك الخاصة بالثواب والمكافأة وهذا ما يعزز لها أفعالها السابقة ويؤثر في سلوكياتها المستقبلية. وإن سألت إحدى المعلمات إن كانت ترغب في رئاسة لجنة معينة أو تتولى مسؤولية تقديم شرح معين في اجتماع لآباء الطلبة أو الإشراف على معلم مستجد، فإنك أيضاً تستخدم سلطة المكافأة والثواب التي لديك. شكل واحد من هذه الأدوار يرمز إلى اقتراع الثقة ويشكل مكافأة على الأداء. (لكن هذه الأمثلة لا تعد مكافآت إلا إذا كانت كذلك بنظر المعلم. فقد يظن بعض المعلمين أن هذه المسؤوليات مجرد أعباء إضافية، لكن المدير الجيد يعرف ما فيه الكفاية عن المعلمين الذين لديه فيعرف ما الذي يقبلونه كمكافأة لهم).

قد تكون المكافآت ضئيلة القيمة ومع ذلك فهي بالغة الأثر. منذ بضع سنوات أعطينا كل معلم في المدرسة جهاز كمبيوتر مكتبي وحساب بريد إلكتروني في المدرسة، وغايتي من ذلك أن أحقق نقلة نوعية في التحول من الاتصالات عبر الورق إلى الاتصالات الإلكترونية، وشرعت في إرسال

رسائل البريد الإلكتروني إلى المعلمين بدلاً من وضع رسائل قصيرة مكتوبة بخط اليد أو مطبوعة على الآلة الكاتبة في صندوق بريد كل واحد منهم. وقد فوجئت حقاً حين وجدت أن الانتقال إلى المراسلات عبر الرسائل الإلكترونية أكثر صعوبة مما توقعت. ولم يكن سهلاً على الإطلاق جعل المعلمين يعتادون على الرجوع إلى أجهزة الكمبيوتر للتحري عن وجود رسائل بريد إلكتروني لهم، فكان طلبي إليهم فعل ذلك يلقي التذمر والنظرات المستهجنة. واتضح لي أنه لا بد من اتخاذ إجراءات أشد قسوة.

أشعر بالفضغ حين
أسمع أن مفتشاً قادم
لتقييم عملي، أتعنى
حينها لم تشق الأرض
وماهملني Mahmoud



الشكل رقم (3)

بيان بالتفاصيل الخاصة باتباع السلطة

اذكر أسماء ثلاثة أفراد يتبعون قيادتك المهنية سواء كنت تشرف عليهم رسمياً أم لا.
استخدم الحروف الأولى لأسمائهم للدلالة عليهم.

الشخص الثالث (د)

الشخص الثاني (ب)

الشخص الأول (أ)

ضع إشارة مقابل العبارة التي توضح لماذا يتبع كل فرد توجيهاتك

الشخص (أ) يتبع قيادتي لأنه الشخص (ب) يتبع قيادتي لأنه الشخص (د) يتبع قيادتي لأنه

- | | | |
|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| | ... | |
| 1- يعرف أنني الرئيس | 1- يعرف أنني الرئيس | 1- يعرف أنني الرئيس |
| 2- يحترمني ويجلني | 2- يحترمني ويجلني | 2- يحترمني ويجلني |
| 3- يعرف أنني واسع المعرفة ... | 3- يعرف أنني واسع المعرفة ... | 3- يعرف أنني واسع المعرفة ... |
| 4- يفعل أي شيء ليجنب المعلومات | 4- يفعل أي شيء ليجنب المعلومات | 4- يفعل أي شيء ليجنب المعلومات |
| الراجعة السالبة | الراجعة السالبة | الراجعة السالبة |
| 5- يدرك أن لدي القدرة على | 5- يدرك أن لدي القدرة على | 5- يدرك أن لدي القدرة على |
| مكافأته | مكافأته | مكافأته |
| 6- لا يريد أن ينتقده أحد | 6- لا يريد أن ينتقده أحد | 6- لا يريد أن ينتقده أحد |
| 7- يذعن لموقعي في التراتبية | 7- يذعن لموقعي في التراتبية | 7- يذعن لموقعي في التراتبية |
| الهرمية | الهرمية | الهرمية |
| 8- يعرف أن لدي المهارات والفهم | 8- يعرف أن لدي المهارات والفهم | 8- يعرف أن لدي المهارات والفهم |
| الجيد | الجيد | الجيد |
| 9- يقبل أن ذلك هو دوره | 9- يقبل أن ذلك هو دوره | 9- يقبل أن ذلك هو دوره |
| (دورها) | (دورها) | (دورها) |
| 10- يظهر تقدماً إثر معلومات | 10- يظهر تقدماً إثر معلومات | 10- يظهر تقدماً إثر معلومات |
| راجعة إيجابية مني | راجعة إيجابية مني | راجعة إيجابية مني |
| 11- يريد أن يصبح مثلي | 11- يريد أن يصبح مثلي | 11- يريد أن يصبح مثلي |
| 12- يراني قدوة له | 12- يراني قدوة له | 12- يراني قدوة له |
| 13- يعيش ليسمع الثناء | 13- يعيش ليسمع الثناء | 13- يعيش ليسمع الثناء |
| 14- يشعر بقلق إزاء أمن العمل | 14- يشعر بقلق إزاء أمن العمل | 14- يشعر بقلق إزاء أمن العمل |
| 15- يذعن لخبرتي | 15- يذعن لخبرتي | 15- يذعن لخبرتي |

أعرف أن السكاكر لا تدوم طويلاً في غرفة المدرسين، فاشتريت منها ما قيمته 30 دولاراً ووضعتها في كيس ودخلت بها إلى اجتماع للمعلمين. كانت عيون الجميع معلقة على هذا الكيس المتدلي من يدي. وقلت لهم: «لكي أحثكم على التحري عن أي رسالة بريد إلكتروني تأتيكم بشكل منتظم سوف أقدم جائزة هي إصبع من الحلوى. وسوف أعمل على أن أرسل رسالة بريد إلكتروني بشكل منتظم أثناء النهار إلى كل عضو من أعضاء هيئة التدريس، وسأقدم أصبع الحلوى لكل شخص يأتي ترتيبه الخامس في الرد على رسالتي». (وقد قدمت الجائزة للشخص الخامس في الترتيب بدلاً من الأول وذلك لكيلا يكون ثمة حافز لأن يجلس الجميع أمام جهاز الكمبيوتر ويرد على الرسالة فوراً.) وقد تغير الحال تغيراً كبيراً في غضون أيام قلائل. وعلى سبيل المثال كانت رسالتي عبر البريد الإلكتروني على النحو التالي: «من يريد أصبع الشوكولا محشواً بالمكسرات؟ والفائز هو الشخص الذي يكون ترتيبه خامساً في الرد. وبالمناسبة بما أن درجة الحرارة دون 20 درجة ف لن يكون ثمة فترة استراحة خارج غرفة الصف». وأخذت ألقى الرد تلو الرد من المعلمين الذين أسرعوا بالدخول إلى الكمبيوتر للفوز بالحلوى. غير أن الجميل في الموضوع أن أحداً من المعلمين لم يأمر طلبته بالاصطفاف للخروج إلى الاستراحة خارج غرفة الصف. وبعد انقضاء أسبوع واحد أو نحو ذلك - وجوائز عديدة من أصابع الحلوى - لم يكن ثمة ضرورة لتقديم المكافآت ذلك أن المعلمين اعتادوا على التحري عن رسائلهم عبر البريد الإلكتروني بضع مرات كل يوم.

وعلى صعيد آخر، وأكثر جدية من السابق، سمعت مؤخراً بمؤتمر حول التنوع سوف يعقد في هاواي، فقلت للمعلمين أعضاء اللجنة الخاصة بالتنوع في مدرستنا: إذا قدم لي اثنان أو ثلاثة منهم مقترحاً يمكن تقديمه لهذا المؤتمر، ويكون مقبولاً، فإننا سوف ندفع أجر سفرهم لحضور المؤتمر. قدم لي جماعة منهم من ثلاثة أفراد اقتراحاً وكان مقبولاً. ومع أن نفقات السفر

القائد الجديد يعرف متى يتدخل ومتى يدع الخبير يقومون بعملهم جيد

من مدينة سانت لويس إلى هاواي كانت باهظة إلا أن هذه الفرصة شكلت مكافأة لهم على جهودهم. (إضافة لذلك، يمكن القول إن هذه النفقة كانت بمثابة إعلان توجهه إلى المعلمين جميعاً حول الأهمية التي نعلقها على التنوع وعلى أهمية نموهم المهني). ومثال ثالث نوردته في هذا السياق يتحدث عن معلم بارع في التكنولوجيا اتخذ زمام المبادرة لإيجاد الوسائل التي تساعد الطلبة في الاستعانة بالتكنولوجيا في سبيل تعلم دروسهم وقد كوفئ على عمله هذا من خلال اختيار صف يعلمه ليكون رائداً في قيادة اللوح الذكي SMART-Board. (هذا اللوح الذكي هو سبورة بيضاء مؤتمتة بشاشة لمس يستطيع المرء منها أن يلتقط رقمياً الكتابة والعمل على الصور المعروضة وأن يبحث في الإنترنت وأن يوجه أياً من التحكمات العادية الأخرى من جهاز الكمبيوتر). وأعرب هذا المعلم عن اهتمامه الكبير في الحصول على هذه الأداة. فأوعزت بشرائها بغية تعزيز حماسه في البحث عن وسائل للاستعانة بالتكنولوجيا في غرفة الصف.

ليست المكافآت كلها تكلف مالياً، والحق إن معظمها مجاني. ولعل أفضل مكافأة - ونؤكد مرة أخرى إن هذا يعتمد على نظرة المعلم لها - تتمثل في إعطاء الفرصة للمعلم لكي يبرز أمام الآخرين. إن دعوة المعلم لتقديم مداخلة معينة أمام زملائه في اجتماع للهيئة التدريسية أو اجتماع إحدى اللجان قد تكون طريقة ممتازة جداً له لكسب المجد والشهرة. في إحدى السنوات، وكان ذلك في فصل الربيع، أصابني قلق إزاء التفاعلات السلبية فيما بين الطلبة ذلك أنهم لم يعيشوا فلسفتنا التي تقضي بأن يحترم كل واحد منهم الآخر. وشكلت لجنة من المعلمين لتهتم بهذه المسألة ورفع توصياتها. وطلبت إلى إحدى المعلمات أن تتأسس هذه الجماعة وكانت جديدة في مدرستنا. لقد كانت دعوتي هذه طريقة مميزة لمكافأتها على مهاراتها وطاقاتها. وبالمثل كان لدي في المدرسة معلمون كثيرون يبدعون في استخدام نظرية الذكاء المتعدد وكنت أطلب إليهم أن يتحدثوا عن

نجاحاتهم في اجتماعات الهيئة التدريسية. لم تكن هذه الطريقة مفيدة للآخرين في الاستعانة بهذه النظرية فقط بل كانت أيضاً وسيلة لمكافأة أولئك الذين اتخذوا زمام المبادرة في هذا الشأن. وقد يقدم إلى المعلم أيضاً فرصة تقديم مداخلات في اجتماع أولياء أمور الطلبة أو أمام مجلس الإدارة. والمعلومات الراجعة الإيجابية التي يتلقاها المعلمون جراء تلك المداخلات تشكل مكافأة كبرى لهم.

قد تتاح الفرص للمعلمين أحياناً لتقديم مداخلات معينة أمام الآخرين من خارج المدرسة. ففي مدرستنا نيو سيتي، على سبيل المثال، يأتي المئات من المربين من مختلف الأماكن كل عام ليروا عملنا في تطبيق نظرية الذكاء المتعدد، وفي بعض الأحيان نقدم لهم شرحاً تفصيلياً قبل تجوالهم في مدرستنا وزيارة الصفوف. وفي معظم الأحيان يلتقي هؤلاء الزوار بعض معلمي مدرستنا من ذوي الخبرة الواسعة، وقد طلبت في بعض المناسبات إلى المعلمين الذين لا تتجاوز مدة عملهم في هذه المدرسة سنتين أو ثلاث سنوات إن كانوا يرغبون المشاركة في تقديم مثل هذه المداخلات. وهم عادة يرون في هذه الفرصة مكافأة لهم.

إن جميع أشكال السلطة بما فيها سلطة الثواب والمكافأة هي سلطات ذاتية وغير موضوعية. فالمكافأة لا تكون مكافأة إلا إذا رآها الشخص الذي تعطى له على أنها مكافأة له. بعض المعلمين قد يشعرون بالخوف إزاء فرص تقديم المداخلات التي حدثتكم عنها (لذلك قد تكون فرصة تقديم المداخلات أمام الملائ نوعاً من السلطة القسرية!) لهذا يمكن القول إن تطوير سلطة الثواب والمكافأة يبدأ من معرفة المدير بالمعلمين العاملين لديه وفهم دوافعهم. ولهذه المعرفة فوائد عديدة، كما يشير إلى ذلك ميرفي (2002) Murphy بقوله: «الأشخاص الذين يشعرون أن الآخرين يفهمونهم حق الفهم هم الأكثر احتمالاً للإصغاء لما يقوله القائد من أفكار ولأن ينفذوا ما لديه من خطط» (p. 174).

السلطة القسرية

السلطة القسرية هي الجانب الآخر المعاكس لسلطة الثواب والمكافأة. فهي السلطة التي نملكها بسبب قدرتنا على فرض العقوبة (أو سحب المكافأة، التي لها الأثر نفسه). والسلطة القسرية بعيدة عن أن تكون محور النقاش في الأوساط المهذبة. فنحن لا نشعر بالارتياح حين نقر بأن لدينا سلطة قسرية، ولا نحب أن نظن بأنفسنا بأننا نلعب دوراً قسرياً. ولكن يتعين على القائد الجيد أن تكون لديه القدرة على استخدام العصا والجزرة معاً، أي أن يكافئ وأن يعاقب، ومن الواضح، وبالمطلق، وبكل تأكيد يظل استخدام الجزرة مفضلاً على استخدام العصا، ومع ذلك ثمة مواقف يكون ضرورياً فيها استخدام السلطة القسرية إنما وعلى الدوام يجب أن يكون هذا الاستخدام مراعيّاً لأحاسيس الآخرين ويحترمهم.

وكما أن كلمة السلطة تجعل بعض الناس يشعرون بشيء من عدم الارتياح، فإن مجرد فكرة أن المدير لديه سلطة قسرية تجعل الكثيرين يعانون من ارتفاع في الضغط الشرياني، فكيف بهم إذا استخدمها؟ غير أن الواقع يخبرنا أن المديرين الجيدين يستخدمون السلطة القسرية. قد يستخدمونها جيداً ونادراً، وإنما هم يستخدمونها.

تمتد خبرتي في القيادة المدرسية لنحو 28 عاماً. ولا أزال أجد المناقشات الصعبة مع أعضاء الهيئة التدريسية - وهي مناقشات أجد نفسي فيها مضطراً لاستخدام سلطتي القسرية - على نحو ما كنت عليه عندما بدأت عملي الإداري، وليس أقل صعوبة. إنما القدرة على الدخول في حديث صعب والقدرة على جعل الآخر يعلم أن أملك قد خاب جراء أدائه، هي واحدة من الخصائص التي يتميز بها المدراء الناجحون. لمدير المدرسة التزام وواجب بأن يتحدث مع المعلم الذي لا يفتأ يكرر أخطاءه القديمة نفسها المرة تلو المرة. ولا بد من إقامة علاقة توصف بعلاقة السبب والنتيجة. فالمعلم، حتى وإن كان نجماً في عمله التعليمي (وبخاصة للمعلم النجم)

يجب أن يعرف أن لأفعاله نتائجها. وعندما تكون العلاقة قائمة على الثقة والاحترام تصبح خيبة أمل المدير واستياؤه نوعاً من العقاب. ومع ذلك فالهدف هنا يقضي بمساعدة المعلم على التفكير بسلوكه وأن يغيره، وليس معاقبته. ولأن المعلم يقدر عالياً رأي المدير فإن النقد وخبية الأمل يحملان له ما يلسعه. يجب أن يعرف المعلمون أن أداءهم مهم وأن أفعالهم تجلب لهم المكافأة والعقاب المناسبين.

كلمة «المناسب» لها أهميتها البالغة في هذا السياق. ويجب على المديرين أن يتيقنوا بأن ردود فعلهم، الإيجابية والسلبية (والسلبية على وجه الخصوص)، تناسب الموقف. ويجب علينا أن نعمل لنكون حريصين بأن استجابتنا لحادثة معينة تعتمد على هذه الحادثة فقط، وليس على ما قد حصل خلال السنة الماضية أو اليومين السابقين أو الأسابيع الثلاثة الماضية أو الشهور الأربعة الماضية. وقد عودت نفسي أن آخذ نفساً عميقاً كلما كنت منزعجاً، وألا أتحدث عن الموضوع لبضع ساعات أو لأمنية كاملة. وكثيراً ما كنت أشعر بالدهشة حين أجد أن أشياء عديدة تبدو أقل أهمية مما كانت عليه حين أعود للتفكير فيها بعد انقضاء يوم واحد. (وإذا ظل الأمر على ما هو عليه من أهمية، فإنه مهم حقاً).

أفضل القادة هم أولئك الذين لا يطلبون إليك فعل شيء، هم لا يفعلونه أو أن تعطي أكثر مما هم يعطون. Sheryl

والسلطة موجودة عندما يعرف الجميع العقوبات المفروضة على سوء الأداء، والمعلمون ذوو الأداء الممتاز يكسبون من معرفتهم بأن الإجراءات القسرية والمكافآت موجودة جنباً إلى جنب حتى لو كان مستوى أدائهم قد يشير إلى ابتعادهم عن الجانب القسري. وعندما يرى أحد المعلمين أن شخصاً ما يؤنب على أدائه السيئ فالجانب الإيجابي لهذا التأنيب يكتسب المعنى المفيد. (مع أن النقد ينبغي أن يكون في خلوة بعيداً عن عيون وأسماع الآخرين فلا بد أن تتسرب بعض أخباره).

منذ بضع سنوات كانت في مدرسة نيو سيتي معلمة تكثر من المشكلات أحياناً مع طلبتها. ومع أنني لم أر شاهداً على ذلك فقد حدثتني بالأمر

معلمة أخرى وأعربت عن انزعاجها من الأمر. وقد كنت في بعض الأحيان أسمع عن أمزجتها تلك من أهالي الطلبة. تحدثت معها بهذا الشأن لعدد قليل من المرات لكنها كانت دوماً تنكر وجود مشكلة. وشعرت في نهاية المطاف أنه من الضروري أن أتطرق لهذا الموضوع في مؤتمر النمو المهني الذي يعقد في نهاية العام.

تنص عملية التعاقد في مدرستنا على وجوب اجتماع المعلم معي ليتسلم تقرير تقييم عمله للسنة الحالية وعقداً جديداً للسنة القادمة. (ولا يزال هذا الإجراء مطبقاً لهذا اليوم.) فكانت الاجتماعات تعقد في قاعة المؤتمرات قريباً جداً من حجرة المدرسين. وقد التقيت مع هذه المعلمة على وجه الخصوص على الغداء لمراجعة تقرير تقييم عملها الذي تسلمته في اليوم السابق. وقد لاحظ التقرير رداءة طبعها وكثرة تشكيها من الطلبة ومعاملتها الفظة لهم. وما كدت أرحب بلقائها حتى سارعت وألقت التقرير على الطاولة بقوة وعنف، واحمر وجهها وجحظت عيناها، وقبل أن أتمكن من قول شيء صاحت بأعلى صوتها: «سلبية مع الطلبة؟ أظن أنني سلبية مع الطلبة؟ أظن أنني أكثر انتقادي؟ حسن، أنت مخطئ وأنا سئمت من كثرة انتقادك لي في هذا الأمر!»

وبهذه الكلمات فتحت باب قاعة المؤتمرات وخرجت غاضبة بعد أن صفقت الباب بقوة وراءها. واجتازت الباب المفتوح المفضي إلى حجرة المدرسين وعادت إلى صفها. ساد صمت رهيب في حجرة المدرسين حيث كان بعض المعلمين يتناولون غداءهم وقد سمعوا صوتها وسمعوا الباب يصفق وراءها ورأوها تغادر، بينما جلست وحدي مندهشاً لما حصل.

بعد بضعة أيام وفي اجتماع للمتابعة قالت لي: إنها في ذلك الصباح عينة حصلت مواجهة على مائدة الإفطار بينها وبين زوجها وبدأ واضحاً أن ذاك الحديث والتفاعل لم يسعف مزاجها. غير أن ما يهمنا في هذا المقام هو ذاك الصوت العالي الذي تحدثت به وصفقها للباب وخروجها العنيف

من الغرفة. فهذه أشياء سمعها كل من كان في حجرة المدرسين ومن لم يكن هناك جاءته أخبارها.

لا أحد منا يرغب أن يرى شخصاً غير مسرور أو يتألم (وبخاصة من المعلمين)، غير أن حقيقة كون الجميع قد رأوا وعلموا بهذه الواقعة أعطت مزيداً من المعاني المفيدة للأشياء الإيجابية المذكورة في تقارير تقييمهم ولأنهم يعرفون أن الأداء الضعيف يعاقب عليه، فقد كانت الإيجابيات المذكورة في تقييماتهم تعني أكثر من ذلك. إنها تعني أن سلطة الثواب والمكافأة تزداد. (انتهت قصة تلك المعلمة بأن علّمت لسنة ثانية في مدرسة نيو سيتي ثم «اختارت» أن تحصل على عمل في مكان آخر. غير أن قرارها بترك المدرسة يعود في الدرجة الأولى إلى إدراكها أنها إن بقيت في المدرسة معنا فإنها سوف تسعى لتحسين مزاجها. فقد جعلت هذا الجهد يتصدر الأولويات في اجتماع وضع الأهداف الذي عقد في خريف العام المقبل، وكان محور الحديث في كل لقاء بيني وبينها بعد ذلك).

وأود أن أؤكد في هذا الصدد أن تفاعلات من هذا النوع ليست بالأمر الهين، وينبغي على مدير المدرسة أن يكون على يقين بأن ردود فعله السلبية واستخدامه للسلطة القسرية تناسب الفرد والموقف على حد سواء. ونحن ننتظر من المعلمين أن يعرفوا ويتفهموا الفروق بين طلبتهم لكي يتعين علينا نحن أيضاً أن نعرف ونتفهم الفروق بين المعلمين أنفسهم. أي المعلمين يستجيب جيداً لتأنيب لطيف؟ ومن هو المعلم الذي لا بد أن تكرر القول له مرات ومرات لكي يستوعبه؟ من منهم يحتاج لأن تكون المعلومات الراجعة أو الاقتراحات خطية؟ من المعلمون الذين يحبون سماع المدير يكيل المديح لهم أمام الملأ، ومن منهم الذين لا يرغبون البتة استقراهم عن سواهم؟ إن معرفتك لتلك الفروق بين الأفراد وفي الوقت نفسه تحافظ على الثبات في تعاملك مع الجميع هو تحدٍ مستمر، والدرس القائل إن العدل لا يعني المساواة يصعب أن يتعلمه الكبار (والصغار أيضاً). وكما هو الحال في

دروس مهمة كثيرة فإن أسهل طريقة لتعلم شيء ما تكون في وضعه على الطاولة والتحدث بشأنه مباشرة. وقد علمتني التجارب أن معظم المعلمين على استعداد لمعرفة أن الكبار لا يتعاملون بطريقة واحدة حين يرون أن طريقتي في التفاعل معهم تأخذ احتياجاتهم الخاصة بعين الاعتبار.

السلطة الشرعية

إن ما يجدد السلطة الشرعية لشخص ما هو موقعه ولقبه. والشخص يملك السلطة الشرعية بفضل موقعه في التراتبية الهرمية فقط دون غيرها. ونحن عندما نتكلم عن أفراد لديهم السلطة للقيام بمهمة معينة فإنني أقصد عادة أن هؤلاء الأفراد لديهم السلطة بفضل ذلك الدور الرسمي الذي يضطلعون به في التراتبية الهرمية. وهذا الشكل من السلطة يظهر بجلاء في الموقف المتمثل بعبارة: «افعل ذلك لأنني رئيسك وأمرك به». أما بارث 2004 Barth فيسمي هذا النوع من النفوذ «سلطة الموقع أو النصب» (p. 106).

والسلطة الشرعية في أيامنا هذه التي تشير التساؤل والشكوك حول كل شيء هي أضعف أشكال السلطة. ففي كثير من الحالات لم يعد أحد منا يفترض أن أولئك الذين يشغلون المناصب يعرفون أكثر مما نعرف أو أنهم يجب أن يطاعوا تلقائياً. والسلطة الشرعية وحدها لا تتيح لك أن تنجز الكثير. وقد لاحظ بولمان وديل (1997) Bolman and Deal هذا الواقع حين قالوا: «قلما يبذل الناس أفضل جهودهم ويتعاونون التعاون الكامل لمجرد أنهم يؤمرون بذلك، إنهم بحاجة لأن يروا الأشخاص الذين في السلطة ذوي مصداقية ومؤهلات عالية ويسعون في اتجاهات معقولة» (p. 184).

غير أن فساد السلطة الشرعية ليس بالأمر السيئ كله. ففي الماضي كان تعريف السلطة الشرعية أكثر عمومية مما هو حالياً. وقد يعزو بعضهم السلطة الشرعية للآخرين استناداً إلى النوع الاجتماعي أو السن أو

إنني أتبع القادة الذين
يثبتون بالدليل القاطع
نواياهم وإخلاصهم
وتعاملتهم مع الآخرين
واحترامهم للجميع
والذين هم أصحاب
رؤية ومتفائلون.
والذين يمكن الاعتماد
عليهم في الأوقات
العصيبة، أريد عديراً
يصبو إلى خير المجموع
بدلاً من المصالح الآنية
وقصيرة الأجل للقلة
الغليظة Bucky.

العرق. فمثلاً كان ثمة افتراض أن روزا باركس Rosa Parks التي ترتدي لباس الميدان يجب أن تقف في الحافلة لأن للبيض سلطة شرعية على السود ويستحقون الأفضلية في الجلوس. ولحسن الطالع حصل تقدم في هذا الأمر. ومع أن ثقافتنا بعيدة كل البعد عن الكمال فإننا لا نزال نحكم على الأشخاص بحسب ما لديهم من مهارات ومواهب، وليس استناداً إلى العرق أو النوع الاجتماعي أو المنصب الذي يشغلونه. (وعندما يستند الوصول إلى المنصب على المهارة أو الموهبة، كما هو الحال في الطبيب أو المحامي، فإن الاحترام والإذعان لا يعتمدان على المنصب وحده وإنما على الخبرة التي جعلت صاحبها يرتقي إلى هذا المنصب).

السلطة المرجعية

هي تلك السلطة التي يتمتع بها الشخص لأن الآخرين ينظرون إليه بالإجلال والاحترام ويتمثلون به. وبسبب هذا الإعجاب الشديد فإنهم يفعلون كل ما يطلبه. وهذه السلطة المرجعية تنبع عادة من هالة السحر والجاذبية (الكاريزما) التي يمتاز الشخص بها، والشخص الذي يملك هذه الكاريزما يجد أشخاصاً أكثر يتبعونه ويفعلون ما يأمر به لمجرد أنهم يحبونه ويريدون تقليده. فهذا النوع من السلطة يعتمد اعتماداً كبيراً على الشخصية، وهي سلطة وثيقة الصلة بسلطة الثواب والمكافأة لكنها في الوقت نفسه أكثر السلطات صعوبة في اكتسابها.

زعيم فئة من الشباب مثلاً سواء كان قائد عصابة تقوم بأعمال تخريبية أم زعيم فئة من المتطوعين يعملون خارج أوقات المدرسة. يؤثر في أتباعه وزملائه من خلال سلطته المرجعية. وفي السياق نفسه يمكن القول إن الرئيس رونالد ريغان والرئيس بيل كلينتون اللذين يمثلان طرفي النقيض في الطيف السياسي، كانا في جميع الأحوال يملكان وفرة بالغة من السلطة المرجعية. وبالمقابل لم يكن أي من الرئيسين جيمي كارتر وجورج دبليو بوش يملكان

شيئاً من السلطة المرجعية. غير أن هذا النوع من السلطة لا يحظى باهتمام كبير في هذا الكتاب لأن هذه السلطة، من بين السلطات الاجتماعية كافة، هي الأقل قابلية للتطور. وهي لكونها تستند إلى الكاريزما والشخصية هي الأقل عرضة للتعديل.

سلطة الخبير

يعتمد هذا الشكل للسلطة على ما لدى المرء من معرفة وخبرات. فعندما يقول لنا الطبيب: «خذ هذا الدواء مرتين في اليوم برغم كونه قد يزعج معدتك» فإننا نقبل بهذا الإزعاج عن طيب خاطر بسبب ثقتنا بهذا الطبيب. وبالمثل، إذا قال الميكانيكي إن إصلاح السيارة سيكلف 188 دولاراً لأن قطعة معينة في السيارة مكسورة، فإنني أتحمّل هذه التكلفة دون أن أحاول فهم ما هي القطعة المكسورة على وجه الدقة. والسبب في ذلك أنه هو الخبير. فهو يعرف كيف يعمل محرك السيارة، وأنا لا أعرف ذلك. وفي هذا السياق نفسه عندما يتبع أهالي أبنائنا الطلبة التوصيات التي نعطيها لهم بخصوص أبنائهم فهم يستجيبون لسلطة الخبير التي لدينا.

وهذه السلطة تسمو فوق التراتبية الهرمية والدور. عندما تغير إحدى المعلمات سلوكها عن طيب خاطر بناءً على اقتراح من زميلة لها فإنها تفعل ذلك انطلاقاً من احترامها لحكمة هذه الزميلة وخبرتها. وهذا يعني أن هذه المعلمة استجابت لسلطة الخبير التي لدى هذه الزميلة (حتى لو كانت تلك الزميلة لا تدري أنها تملك تلك السلطة). والمعلمون الذين يتبعون ما يقوله لهم مدير المدرسة بسبب احترامهم له ولعلمه ويعرفون أنه قد حل الموقف تحليلاً صحيحاً إنما هم يستجيبون لسلطة الخبير عند هذا المدير. غير أن سلطة الخبير هذه لا تأتي تلقائياً من دوره، بل هي تعطى له من لدن الآخرين الذين يستندون في ذلك إلى ما لديه من مهارات ومعارف وخبرات.

إذا عرضت أن شخصاً ما يهجم بي ويحترمني ويكون منفتحاً وصادقاً معي، فإننا أثنى به وأكون مخلصاً له إلى الأبد.

— J. K. Rowling

تطوير سلطة الخبير

سلطة الخبير هي الشكل الأكثر أهمية لقادة المدارس من أشكال السلطة كافة، وهي السلطة التي يستطيعون تطويرها بسهولة ويسر. إذا كان لدينا الاستعداد والرغبة بأن نظهر للآخرين بأننا من ذوي المعرفة الجيدة، ليس من خلال الأوامر والمراسيم وإنما من خلال إظهار ما نعرفه فإننا نستطيع اكتساب ثقة المعلمين فيعطوننا هم سلطة الخبير. ونحن لن نتال هذه السلطة لمجرد ما لدينا من شهادات علمية وخبرات ولقب نتمتع به، بل لأن المعلمين يعرفون جيداً أن لدينا معلومات وتحليلات وخبرات تساعدنا في تحسين أدائهم لعملهم. والفرص التي تساعدنا على إظهار ما لدينا من سلطة الخبير تأتي من ملاحظتنا ومشاهدتنا في غرف الصف الرسمية وغير الرسمية على حد سواء، ومن خلال اجتماعاتنا مع المعلمين، ومن أسلوبنا في قيادة الاجتماعات. ونحن نكتسب سلطة الخبير أيضاً من مشاهدتنا للمعلمين ومن التفاعل معهم، نتحدث إليهم ونسألهم ونعزز آراءهم، ندعمهم ونحفزهم ونقودهم.

وتكون خبرة المدير جلية واضحة وبصوت عال حين يزور غرفة صف ويتجاوز عبارات المجاملة ليقدم مقترحات ومعلومات راجعة. والمعلمون يمنحون المدير سلطة الخبير حين يعرض بعض الأفكار حول زمن الانتظار وأساليب طرح الأسئلة أو حين يسأل كيف كان الدرس متميزاً في تعامله مع القدرات المتباينة عند الطلبة. وما يختار المدير أن يتحدث عنه يحتاج إلى مجلدات تحكي عن خبراته. لذا فإن المدير الذي يدخل إلى غرفة الصف ولا يتحدث عن أصول التدريس إنما يعطي رسالة واضحة بأنه لا يعرف الكثير عن التعليم ولا يهتم به. والمدير الذي لا يتحدث إلا عن انضباط الطلبة أو المواعيد النهائية لتقديم الوظائف المنزلية إنما يوجه رسالة صريحة بأن المنهاج الدراسي وأصول تدريسه هما شيئان خارجان عن نطاق خبرته. وعندما نتحدث عن ذلك فإننا لا نتوقع من المعلمين أن يمنحونا سلطة الخبير أو أن يتبعوا أي توجيه لهم استناداً إلى معارفنا.

وسلطة الخبير لا تأتي بحكم الضرورة من الحقيقة القائلة إن مدير المدرسة يملك معرفة وخبرة واسعتين في نطاق موضوع معين أو في مجال أصول التدريس. ففي مستوى المدارس الثانوية يوجد عدد غير قليل من المدرسين الذين يملكون معرفة تخصصية تفوق كثيراً ما يعرفه مدير المدرسة. وفي مستوى المدارس الابتدائية يوجد عدد كبير من المعلمين الذين لديهم معرفة بالتربية وأصول التدريس والمنهاج الدراسي تفوق كثيراً ما لدى مدير المدرسة. (ومن حسن حظ المدير أن يكون لديه في الهيئة التدريسية معلمون من ذوي التدريب والمعرفة وسعة الاطلاع) بل إن سلطة الخبير لدى المدير تنبع من معرفته بماهية الأسئلة التي يطرحها ومن قدرته واستعداده على الخوض في حوار مع المعلم يكون من شأنه مساعدة المعلم في توضيح أفكاره والتحرك قدماً إلى الأمام.

وقد يكون طرح الأسئلة المناسبة والصحيحة وكذلك تقديم الإجابات الصحيحة تبياناً لهذه الخبرة. وهذا صحيح بالنسبة لي بكل تأكيد في حدود الدرجة التي أملك فيها سلطة الخبير. لقد كنت معلماً جيداً ومع ذلك فأنا الآن محاط بمعلمين كثر في مدرسة نيوسيتي هم أفضل كثيراً مما كنت أتمنى لنفسي. لكن معرفتي هذه لا تحد من قدرتي على استلهاهم سلطة الخبير لدي في الموقف المناسب ومساعدة هؤلاء المعلمين على النمو والتطور. انظر إلى الحوار أدناه بين معلمة نجمة هي هيلين ومدير مدرستها:

المدير: ما رأيك بذلك الدرس؟

هيلين: سرنى أن التلاميذ فهموا النقاط الرئيسة التي شرحتها، وكيف أن الجغرافيا والتاريخ في الشمال والجنوب يجعلان الأفراد القاطنين في هاتين المنطقتين يحملون آراءً مختلفة عن العبودية.

المدير: هل تظنين أن التلاميذ كلهم قد فهموا هذا الدرس؟ رأيت كلاً من خوزيه ورينيه وأليسيا يومئذ برؤوسهم ويستوعبون ما تقولين، ولكن ما رأيك بكاثي وموريس اللذين يجلسان في المقاعد الخلفية.

سوف أتبع قائداً يعرف
ما يتحدث عنه ويقرن
القول بالفعل. Dehbie

هيلين: هذا سؤال جيد، أظن أنني سأعرف ذلك عندما أصبح أوراق الامتحان يوم الجمعة.

المدير: هل لديك طريقة أخرى يمكنك بها وضع هيكلية للدرس أو لطرح أسئلتك بشكل مختلف بحيث تعرفين ذلك أثناء إعطائك للدرس؟

عند هذه اللحظة كان المدير يسأل الأسئلة فقط ولم يبين أي معرفة أو يقترح أي حل. ومع ذلك بينت أسئلته أنه ليس مهتماً فقط بل ولديه الخبرة أيضاً. ومدراء المدارس الذين يمتلكون الخبرة الجيدة في موضوع الدرس وفي أصول تدريسه يتجاوزون مرحلة طرح الأسئلة ويقدمون المقترحات التي تساعد المعلمين في عملهم. ويبدو هذا الدعم واضحاً حين يواصل المدير حديثه على النحو الآتي:

المدير: ما رأيك لو توقفت قليلاً في منتصف الدرس وطلبت من التلاميذ أن يكتبوا على قطعة من الورق وبحروف كبيرة كلمتي «الشمال والجنوب» ثم يتبعانها بذكر شيء تنفرد به جغرافية وتاريخ هذين الإقليمين؟ وبمقدورك أيضاً أن تتجولي قليلاً بين التلاميذ في الصف لتأخذي فكرة سريعة عما يتابعك ومن لا يتابعك منهم. أو لعلك قد تطلبين إليهم أن يشكلوا مجموعات صغيرة تضم ثلاثة أو أربعة تلاميذ وكلفت بعض المجموعات بالتحدث لدقائق قليلة عن التاريخ وجماعات أخرى عن الجغرافيا، ثم يمكنهم أن يتحدثوا قليلاً عن الفروق وأوجه الاختلاف بين الشمال والجنوب. ويمكنك أيضاً أن تسترقي السمع لما يقولونه ضمن مجموعاتهم، أو قصدت الاستماع إلى تلك الجماعة التي فيها كاثيري وموريس يتحدثان.

يستطيع مدير المدرسة أن يسأل الأسئلة الآتية على مستوى أكثر عمومية وينطبق تقريباً على كل درس. ويقود المعلم للتفكير بطريقة تفيد في التأمل والتخطيط. وقد تتيح هذه الأسئلة للمدير أن يبين ما لديه من خبرة أثناء الحوار الذي يعقب ذلك.

- ما الفرق بين إعطاء الدرس اليوم وإعطائه في المرة السابقة؟
- ما الشيء الذي ستفعلينه في المرة القادمة لإعطاء هذا الدرس ويختلف عما كان اليوم؟
- كيف توفقي بين تعليم الطلبة المتفوقين والطلبة الذين يعانون بعض المصاعب؟

- وما الشيء الذي تفعلينه من أجل الطلبة الوسط، الذين لا يخولهم أداؤهم الارتقاء للطلبة المتفوقين أو النزول للطلبة المتدنية؟
- كيف يمكن للطريقة التي بها تقيمين الطلبة أن تؤثر في طريقتك التعليمية؟

- كيف يمكن للطريقة التي بها تقيمين الطلبة أن تؤثر في تعلم الطلبة لدرس ما؟

- ما الذي تستنتجينه من معرفتك لأداء الطلبة بخصوص العرق أو النوع الاجتماعي أو الوضع الاجتماعي الاقتصادي؟

هذه الأسئلة كلها أسئلة ذات نهايات مفتوحة ولذلك فهي تشكل نقطة انطلاق لحوار غني بين المعلم والمدير. ومن خلال انخراطه في حوار من هذا الصنف يستطيع المدير أن يبين ما لديه من اهتمام وخبرات. كما أن هذه الحوارات والمناقشات تشكل مصدراً غنياً بالمعلومات للمعلم والمدير على السواء. وبالمقابل تزداد سلطة الخبير عند المدير جراء ما يتعلمه من مثل هذه التفاعلات.

ويستطيع مدير المدرسة أن يفعل أشياء أخرى توضح للهيئة التعليمية في مدرسته أنه ليس مجرد شخص يدفع إليهم بالأوراق والبلاغات أو شخصاً لا يفكر إلا بالانضباط داخل المدرسة، بل هو في حقيقة الأمر يمتلك سلطة الخبير. أما أنا شخصياً فإنني أقرأ الكثير وأوزع فوراً المقالات أو

فصول الكتب ذات الصلة على أعضاء الهيئة التعليمية مرفقة بدعوة لهم لقراءتها. وتبادل المعلومات على هذا النحو يسهل على الجميع الدخول في نقاش حول موضوع معين. كما أن تبادل الكتب والمقالات يجعل المعلمين في مدرستي يعرفون بأنني محب للعلم والاستزادة منه. وهناك طريقة أخرى للمدير يكتسب فيها الخبرة ويوضحها للآخرين وذلك من خلال مشاركته في عضوية إحدى لجان المعلمين. غير أن المعلمين، وبخاصة أولئك الذين لديهم مؤهلات عليا، لا يتوقعون من مديري مدارسهم أن يكونوا أكثر معرفة ودراية بالعلوم منهم (وفي الواقع فإنهم قد يندهشون إن كانت الحال كذلك) لكنهم يتوقعون منهم ويريدونهم أن يظهروا الاهتمام بالصفوف وبالعلوم التربوية والمناهج الدراسية، والتعلم مع المعلمين طريقة ممتازة جداً لاكتساب سلطة الخبير وممارستها.

تداعيات البيان التفصيلي للسلطات

في مطلع هذا الفصل طلب إليكم استكمال البيان التفصيلي الذي يدرس الأسباب التي تدعو الآخرين للامتثال إلى قيادتك (الشكل رقم 3 أنفاً) والبنود التي تضمنها ذلك البيان لها صلة بقواعد السلطة المختلفة التي تحدث عنها French and Raven في نموذجهما الموضح في كتابهما المنشور عام 1959، وهي:

- البنود 5 و 10 و 13 تدل على أن الفرد يمثل لقيادتك بسبب ما لديك من سلطة الثواب والمكافأة.
- البنود 4 و 6 و 14 لها صلة بالسلطة القسرية.
- البنود 1 و 7 و 9 تتبع من سلطتك الشرعية.
- البنود 2 و 11 و 12 لها صلة بالسلطة المرجعية.
- البنود 3 و 8 و 15 تدل على القيادة بسبب ما لديك من سلطة الخبير.

الآن، استعن بالشكل رقم (4) في الصفحة التالية للتعرف على نتيجتك في كل قاعدة من قواعد السلطة بعد أن تجمع إجمالي ما حصل عليه الشخص الأول (أ) والشخص الثاني (ب) والشخص الثالث (ج). فكل إشارة وضعتها تشير إلى نقطة واحدة.

قد تحصل على ما مجموعه 9 لكل واحدة من قواعد السلطة الخمس (لكن هذا ليس محتملاً!). لكن النتيجة 6 أو أكثر في قاعدة السلطة تدل على إحدى نقاط القوة لديك. أما النتيجة 3 أو أقل فتشير إلى موطن ضعف لديك. ويمكنك أيضاً معرفة المزيد حول قواعد السلطة لديك من خلال دراسة الفروق بين النتائج - أي شكل من أشكال السلطة هو الأقوى، أو الأضعف - ومن خلال التأمل في الطريقة التي بها يمكن التأثير في الأفراد وفي قيادتهم. ولكن عند تحليلك للنتائج خذ في اعتبارك الأسئلة الآتية:

- في أي مجال، أو مجالات، من السلطة تشعر أنك الأقوى؟
- باستثناء السلطة المرجعية التي تعتمد على الشخصية أي الأشكال من السلطة قلما تستخدمه؟
- هل يستجيب الأشخاص الثلاثة لقواعد السلطة نفسها أم ثمة اختلافات في قاعدة السلطة قد تكون أكثر تأثيراً؟
- بعد استبعاد هؤلاء الأشخاص الثلاثة، هل تتغير السلطة التي تستخدمها بتغير موقع ودور الأشخاص الذين تعمل معهم؟
- هل هناك اختلاف في النسب بين قواعد سلطتك الآن وما كانت عليه قبل عشر سنين؟

الشكل رقم (4)

جدول النتائج للبيان التفصيلي للسلطة

سلطة الثواب والمكافأة	
البنود	$13+10+5$
الشخص (أ)	
البنود	$13+10+5$
الشخص (ب)	
البنود	$13+10+5$
الشخص (ج)	
مجموع المكافأة والثواب	
السلطة القسرية	
البنود	$14+6+4$
الشخص (أ)	
البنود	$14+6+4$
الشخص (ب)	
البنود	$14+6+4$
الشخص (ج)	
مجموع السلطة القسرية	
السلطة الشرعية	
البنود	$9+7+1$
الشخص (أ)	
البنود	$9+7+1$
الشخص (ب)	
البنود	$9+7+1$
الشخص (ج)	
مجموع السلطة الشرعية	
السلطة المرجعية	
البنود	$12+11+2$
الشخص (أ)	
البنود	$12+11+2$
الشخص (ب)	
البنود	$12+11+2$
الشخص (ج)	
مجموع السلطة المرجعية	
سلطة الخبير	
البنود	$15+8+3$
الشخص (أ)	
البنود	$15+8+3$
الشخص (ب)	
البنود	$15+8+3$
الشخص (ج)	
مجموع سلطة الخبير	

ولأن سلطتك تستند إلى رؤيتك للآخرين فهي ليست سلطة ساكنة لا حراك فيها قط، فالسلطة في حركة دائمة وتغير مستمر، إنما نحو الازدياد أو نحو النقصان. والقادة الفاعلون في المدارس يعرفون كنه السلطة التي لديهم فيعملون جاهدين لتكون بيدهم السلطة لقيادة المدرسة.

قوة الإدراك الحسي

عندما يقبل المعلمون في المدرسة بقيادة مديرهم فإن أفعالهم في هذا السياق تعد استجابة لأشكال السلطة المجتمعة لديه، وهي بالطبع سلطة الثواب والمكافأة والسلطة القسرية والسلطة الشرعية والسلطة المرجعية وبخاصة سلطة الخبير التي هي أكثر أشكال السلطة أهمية. غير أن هذا الجمع لأشكال السلطة وفاعليتها يختلف باختلاف خصائص ومواقف المدير وخصائص ومواقف المعلمين الذين هم تحت قيادته.

ولا بد من القول: إننا بحاجة لأن ندرك أن أشكال السلطة كلها تعتمد على فهم الآخرين لها، وفي حالتنا هذه رؤية المعلمين الذين يعملون تحت قيادتنا. وقد عبر بارث (Barth, 1980) عن ذلك على النحو التالي: «القيادة هي في عيون من نقودهم» (p. 184). وهذا يعني أن شخصاً آخر قد يملك السلطة علينا أو أننا نملك السلطة عليه وذلك إلى الدرجة التي عندها نوافق نحن، عن وعي أو لا وعي، للدخول في تلك العلاقة. فإذا لم يكن للمال أو للمديح أهمية لدينا، على سبيل المثال، فليس للآخرين علينا سلطة الثواب والمكافأة. وإن لم يكن لدينا احترام لشخص ما فلن يكون لديه سلطة المرجعية علينا. وإن لم يكن شخص ما رئيساً لنا فليس لديه السلطة الشرعية علينا. وإن لم يعترف الآخرون بما لدينا من معرفة وعلم ومهارات فلن يكون لنا سلطة الخبير عليهم.

بعد هذا التوضيح المهم يتعين علينا أن ندرك كيف يعمل قادة المدارس في سبيل توسيع قواعد سلطتهم. يبدأ العمل لتوسيع قواعد السلطة من خلال

إنني أقدر عالياً القائد
الذي يجتهد بقدر
اجتهادي أو أكثر وهذا ما
يتضح من خلال مهاراته
التشجيعية Tannen

إدراك تلك الطبيعة ذات الرؤية النافذة للسلطة ومعرفة الأشخاص الذين نقودهم. فالمدير الناجح يعرف الأشخاص الذين يعملون تحت قيادته ويدرك كيف ينظر إليهم. وبهذه المعرفة يستطيع مدير المدرسة أن يطور سلسلة من المكافآت التحفيزية وسلسلة من الإجراءات القسرية التي ترسل الرسالة. لكن الأهم من ذلك كله أن يستطيع المدير البدء بوضع نفسه في مواقف يكون فيها في حالة تعلم ويكون المعلمون فيها ينظرون إليه على أنه يتلقى العلم. وفي المدارس تعد سلطة الخبير أقوى أشكال السلطة وأنه من الضروري جداً لكل مدير مدرسة أن يعمل على تطوير هذه الناحية. فالسلطة عند المدير أداة يستخدمها للتأثير في الآخرين باتجاه تحسين مستوى تعليم الطلبة. ولتطوير سلطة الخبير هذه الإمكانية الأقوى لتحقيق نمو الهيئة التعليمية والهيئة الإدارية في المدرسة.



الفصل السادس

تقييم النمو عند المعلمين

تعد عملية تقييم أداء ونمو المعلمين واحدة من أكثر المهام التي يقوم بها مدير المدرسة أهمية. بل إنها وحدها المهمة الأكثر أهمية. فما هو الشيء الذي يرتقي بجودة المدرسة أكثر أهمية من جودة المعلمين فيها؟ لا جمال البناء ولا وظائفية هذا المبنى، ولا جودة منهاجها الدراسي وعلائقيته يمكن أن يضاهي ذلك الأثر الذي يتركه في الطلبة المعلم الماهر الملمهم.

وعندما يتحدث الناس عن ماضيهم التعليمي ويفكرون بالأشياء التي أسهمت في تحقيقهم النجاح في حياتهم، فإنهم لا يذكرون البناء الذي فيه تعلموا أو حتى الأشياء التي تعلموها، بل يذكرون الأساتذة الذين كان لهم أثر في إحداث فرق في حياتهم. قد يتحدثون في بعض الأحيان عن معلم صارم قاس عبوس الوجه، وقد يتحدثون في أحيان أخرى عن شخص قدم لهم الدعم والتشجيع دون أن يطلب منه ذلك، والمعلم الذي كان واسع العلم والمعرفة يذكره طلبته كثيراً مثلما يذكرون معلماً جعل التعلم لديهم متعة. ولأن جودة المعلم بالغة الأهمية فإنه من المفيد بل والمهم أيضاً أن تحتل عملية تقييم المعلم ومساعدته في النمو والتطور صدارة أولويات كل مدير مدرسة.

الحوار أمام تقييم المعلمين

يبدو أن مهمة تقييم المعلم هي المهمة الأقل إتقاناً من بين المهام التي يضطلع مدير المدرسة بها. فتحسن قلما نسمع المعلمين يتحدثون عن دور إيجابي قام به مدير المدرسة في سبيل تطويرهم المهني، وقلما نسمع مدراء المدارس يتحدثون عن الرضا الذي يحظون به إزاء مساعدة قدموها لنمو

لا يجب أن نخشى من تقييم أعمالنا، فتحسن جميعاً نخطيء ونحتاج لمن يصوب أخطاءنا ونحتاج أيضاً للمديح والتشجيع Estella

المعلم. وقبلما يقوم مدراء المدارس بلعب دور البواب الذي يحدد من يدخل إلى سلك التعليم. في العام الدراسي 1997 - 1998، على سبيل المثال، تم فصل عشرة مدرسين من أصل 46000 مدرس في مدينة بوسطن. وفي الفترة الواقعة بين عامي 1998 وعام 2000 فصل ثلاثة مدرسين من أصل 79156 مدرس يعملون لدى هيئة التعليم لمدينة نيويورك، وسبب فصلهم أداؤهم الضعيف جداً في التعليم (Ouchi, 2003). ربما نقول الآن إن المعلمين العاملين في مدينتي بوسطن ونيويورك جيدون جداً وأن عدداً صغيراً جداً منهم كان أداؤهم غير مرض ويستحقون الفصل. لكنني أشك في ذلك.

ينبغي على المعلمين
أن يقيموا طريقتهم
في التعليم وأن يقيموا
أيضاً ما يتعلمه
الطلبة Sharon.

ولكن بالرغم من تلك القيمة الكامنة في تقييم المعلمين فإن ثمة سببين رئيسيين لذلك الافتقار النسبي للاهتمام الذي يوليه المدراء له. السبب الأول وهو عقبة يعرفها كل من يعمل مديراً لمدرسة وهي أن لديه عملاً كثيراً ينبغي إنجازه وليس لديه الوقت الكافي ليفعله. أما السبب الثاني، والذي يشكل حاجزاً أمام التقييم فيتمثل في كون تعريف التقييم ضيقاً. ونتيجة لذلك فقد أهملت في كثير من الحالات تلك العلاقة بين تقييم المعلم ونموه.

عدم كفاية الوقت

عدد ساعات اليوم الواحد غير كافٍ وعدد أيام الأسبوع غير كافٍ. وبرغم كل ما يقوله المشرفون ومدراء المناطق التعليمية وأساتذة الجامعات حول ضرورة أن يكون مدراء المدارس قادة في التعليم إلا أن واقع الدور الذي يقوم به هؤلاء المديرون يختلف اختلافاً كبيراً عن كل ما يقال. يتعين على مدير المدرسة أن يضع برامج العمل وأن يطلب الإمدادات اللازمة وأن يشرف على نظافة المدرسة وأن يتحدث مع أهالي الطلبة وأن يوجه الطلبة

ويقود أعضاء الهيئة التعليمية وأن ينجز الأعمال الورقية. لديه مسؤوليات كبيرة ومهام عديدة وليس لديه الوقت الكافي لإنجاز ذلك كله. فالمدرء يجب أن يكونوا لكل الأشياء معاً ولكل الناس معاً وفي كل الأوقات تقريباً. ونتيجة لذلك يجد المدرء، حتى أفضلهم، أنه من الصعب تركيز الاهتمام وفعل شيء ما على نحو ممتاز إذا كان هذا الشيء ينطوي على تعقيدات كثيرة وتحديات كبيرة مثل تقييم المعلمين.

يستطيع المرء أن يأخذ فكرة عن المطالب المتعددة التي تملأ وقت مدير المدرسة من خلال نظرة خاطفة يلقيها على الشكل رقم (5). فإننا في معظم الأحيان أستعين بهذا الاستقصاء في مداخلاتي وأحاديثي مع مدرء المدارس. وهدف من ذلك أن أساعدهم في التفكير في كيفية الاستفادة من وقتهم وتقرير ما إذا كانوا يشعرون بالارتياح بما لديهم من أولويات. وغني عن القول إن المرء قد يسهل عليه متابعة أولوياته حين ينشغل بالاستجابة لتنوع واسع من المطالب ويحاول إطفاء الحرائق داخل المؤسسة.

وبسبب تلك المطالب العديدة التي تثقل وقت مدير المدرسة يبقى تقييم المعلمين، برغم أهميته، دون أن ينال الاهتمام الذي يستحق. وتجدر الإشارة إلى أن كثيراً من واجبات المدير لها مواعيد نهائية يجب إنجازها فيها ولها أيضاً صفة الاستعجال التي لا نقاش فيها. ولكن يستطيع المدير دوماً أن يرجئ مشاهدته لأحد المعلمين أو يعيد جدولة اجتماع له مع المعلم. وعندما يحدث ذلك مرة ثم المرة تلو المرة يصبح التسويف والمماطلة عملاً اعتيادياً، ولا أحد يتوقع حقيقة أن تكون الأشياء قد اختلفت عما كانت عليه (بما فيهم المدير نفسه).



الشكل رقم (5)

كيف يقضي مدراء المدارس أوقاتهم فعلاً

توجيهات

- اذكر أرقام أربعة نشاطات تنفق فيها معظم وقتك: _____
- اذكر أرقام أربعة نشاطات تنفق أقل وقتك بها: _____
- في كل بند من الأنشطة التالية ضع إشارة في المكان المخصص للدلالة على الوقت «الكثير» أو «الوسط» أو «القليل» الذي تنفقه في كل مهمة.
- اذكر أرقام أربعة نشاطات ينبغي لك أن تقضي معظم وقتك بها: _____

كثير وسط قليل

النشاط

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1- التواصل مع أولياء أمور الطلبة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2- تفاعلات سلبية مع الطلبة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3- تفاعلات إيجابية مع الطلبة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4- إنجاز أعمال ورقية واستمارات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5- الإشراف على الملاعب وصالة الطعام أو مساحات أخرى
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6- تطوير المنهاج
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7- معالجة أمور الصيانة أو أمور لوجستية (النقل أو خدمة الطعام أو قضايا وصائية)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8- مشاهدة المعلمين في صفوفهم وإعطائهم معلومات راجعة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9- العمل على تعزيز صورة المدرسة أو المنطقة التعليمية في المجتمع وجمع الأموال
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10- الاجتماع مع إداريين آخرين من داخل المدرسة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11- الاجتماع مع إداريين آخرين غير مشرفين من خارج المدرسة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12- الاجتماع مع موظفي المكتب المركزي والمشرفين
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13- زيارة غرف الصف
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14- الاجتماع مع أعضاء مجلس التعليم أو جماعة أولياء الأمور
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15- الاجتماع مع المعلمين لمناقشة القوانين أو الإجراءات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16- الاجتماع مع المعلمين لمناقشة المنهاج وأمور تتعلق بأصول التدريس
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17- معالجة أمور ذات علاقة بالرياضة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18- أنشطة أخرى (يرجى تحديدها) _____

المناقشة

- 1- هل يوجد تباين بين طريقة انفاقك لوقتك وكيف ينبغي أن تنفق هذا الوقت؟ إن وجد التباين، فلماذا؟
- 2- هل تغيرت طريقتك في قضاء الوقت خلال السنوات الأخيرة؟ إن كان كذلك فما هو هذا التغيير وما أسبابه؟
- 3- ماذا يمكنك أن تفعل لتغير طريقتك في قضاء وقتك؟

لقد اتضحت لي هذه المواقف والسلوكيات الناجمة عن الحمل المتزايد على الوقت منذ بداية عملي مديراً للمدرسة. فأنا أعمل في منطقة تعليمية متوسطة الحجم فيها ثمان مدارس ابتدائية ومدرسة متوسطة واحدة ومدرسة ثانوية واحدة، ومعهد متوسط. وكان مدرء هذه المدارس يلتقون على مستوى المنطقة مرتين في الشهر وفي اليوم التالي لاجتماع مجلس التعليم. كان دون Don (ليس اسمه الحقيقي) مديراً محبوباً من الكثيرين وله خبرته الطويلة، ومدرسته قريبة من مدرستي. وقد اعتدنا الالتقاء لتبادل الحديث بعد هذه الاجتماعات وقبل أن نعود لمدارسنا. أذكر أنني سألته ذات مرة كيف يجري تقييمه للمعلمين. جحظت عيناه ثم ضحك وقال «تقييمات المعلمين؟ من يملك الوقت لذلك؟ لدى أساتذة مهتازون».

وأبلغني أنه في فصل الربيع من كل عام يدخل إلى غرف الصف كل على حدة ويقول لكل مدرس ما يلي: «أنا أعرف أنك تقوم بعمل رائع جداً طوال العام ولم يكن لدى الوقت الكافي - أو لم أشعر بضرورة - زيارتك أو مشاهدتك. وقد حان الوقت الآن للتقييم السنوي. ما رأيك لو أعطيتك نسخة من استمارة التقييم التي يتوجب علي أن استكملها وأنت تدون ما تراه مناسباً وتضع الدرجة المناسبة؟ أنت تعرف قدراتك ومواطن ضعفك. وأنا سوف أستعين بأفكارك حين أملأ الاستمارة».

وأخبرني دون أن المعلمين يفرحون بذلك ويأخذون هذه الاستمارات ثم يعيدونها إليه لاحقاً وقد استكملوا سلم الدرجات. وقال: «وأنا من حيث الأساس أستعين بما زودوني به حين أكمل هذا التقييم». أعربت عن دهشتي له وبالتأكيد عن خيبة أمني. فأجاب: «وما هي الصفقة الكبرى؟ هؤلاء المعلمون جميعاً متميزون يبذلون ما في وسعهم من جهد. أضف إلى ذلك إن هذه التقييمات ليس لها أهمية فالجميع في نهاية المطاف ينالون العلاوة نفسها في الراتب. وأنا بحاجة لأن أنفق وقتي في أشياء أخرى يتعين علي متابعتها».

أنا لا أفعل شيئاً
خطأ فلماذا أزعج
نفسي وأراقب عملي
التعليمي؟ Pei Jen

إن سلوك دون هذا يحكي مجلدات ضخمة عن المطالب التي يقتضيها دوره وعن المواقف التي يتخذها المدرء والمعلمون على السواء إزاء تقييمات المعلمين. وقد تحدثت مع عدد لا بأس به من مدرء المدارس ما كُون لدي القناعة بأن القليل النادر جداً منهم يعطون استمارات التقييم إلى المعلمين ليكملوا ما تقتضي من معلومات كما فعل دون. إنما كان شعور الكثيرين منهم - إن لم يكن معظمهم - أن عملية تقييم المعلمين تهبط إلى أسفل قائمة الأعمال الواجب إنجازها.

تركيز ضيق جداً

الحاجز الثاني الذي يحول دون إجراء تقييم فاعل ومجد للمعلمين يكمن في طريقة تعريفنا لهذه المهمة. غير أن تقديم العون للمعلمين والإسهام في نموهم لا يعد عادة جزءاً من عملية تقييم المعلم. لهذا فإن التعريف الذي نطلقه لما يمكن أن تشمله عملية تقييم المعلم ضيق جداً. وغالباً ما ينظر إلى هذا التقييم على أنه سؤال يحتمل الإجابة بنعم أو لا. مثل هل المعلم مقبول؟ وإذا كان الجواب بالإيجاب فإن الوقت والطاقة اللتين ينفقهما المدير سوف يتجهان إلى مكان آخر.

وكما أشرنا آنفاً بخصوص المعلومات التي تتحدث عن بوسطن ونيويورك يعد التعريف المعمول به لكلمة «مقبول» عريضاً جداً. ولهذا السبب فإن انخفاض نسبة صرف المعلمين من أعمالهم هو نتيجة لعوامل عدة منها قوانين التثبيت المتبعة في الولاية ونقابات المعلمين، وبرغم ذلك لا يمكن التغاضي عن الطريقة التي بها ينظر إلى تقييم المعلم.

من المعتاد أن يرى الكثيرون أن عمليتي تقييم المعلم ومشاهدة المعلم مترادفتان. وعندما نتحدث عن تقييم المعلم فإننا نعني مشاهدة عمله. ومع أنه لا جدال بأن مشاهدة المعلم في عمله أفضل من عدم مشاهدته (وهي مقارنة استخدمها دون Don) إلا أن الاعتماد على هذه المشاهدة

وحدها لتكون تقييماً للمعلم يعد قصر نظر. والقيام بهذا العمل يعد تجاهلاً لدور المعلمين في أي مؤسسة ولما هو ضروري لنموهم. لذلك فإن المشاهدة الرسمية للمعلم يجب أن تلعب دوراً كبير الأهمية في عملية تقييم المعلم. وينبغي ألا تشكل هذه المشاهدة إلا جزءاً واحداً من التقييم.

المشاهدات الرسمية للمعلمين

تعرف مشاهدات المعلمين بأنها رصد للتفاعلات فيما بين المعلمين وبينهم وبين الطلبة. تتضمن هذه المشاهدات الهادفة معرفة ماذا يحصل أثناء الدرس والإطار العام للدرس. وهذا يعني أن المشاهدات الهادفة تركز على النواحي التربوية وأصول التدريس وكذلك على طريقة التعليم والمنهاج والتقييم. ومع ذلك فإن أفضل المشاهدات لها بعض النواحي السلبية.

وإذا شوه المعلمون رسمياً فمن الأرجح أن يكون ذلك مرة واحدة أو ثلاث مرات في العام (وكلمة «إذا» لها أهميتها في هذا السياق). وقد تبين من خلال عشرات الأحاديث التي تبادلتها مع المعلمين والمديرين على السواء أن بعض المعلمين ممن لهم خبرة لسنوات قليلة، أو من الذين تم تثبيتهم، يخضعون للقليل النادر من المشاهدات. وقد ذكر معلمون كثير بأنهم لم يتعرضوا للمشاهدة منذ سنوات عدة.

ولكن لا بد من القول إن المشاهدات الرسمية تشبه إلى حد كبير صورة ضوئية التقطت بكاميرا للتصوير الفوري Polaroid ترصد لحظة زمنية واحدة فقط (حتى لو امتدت تلك اللحظة لعشرين أو لخمس وخمسين دقيقة). فالمشاهدة في أفضل الحالات تغطي شريحة واحدة من أداء المعلم. والمعروف أن المعلمين عادة يحضرون أنفسهم بمزيد من الإعداد لهذه المشاهدة، وبالنتيجة يكون الدرس المعطى مصطنعاً. وقد تنامي إلى أن المعلمين في غالبيتهم يفضلون الزيارات المفاجئة التي لا يعين جدول زمني لها، وهذا معقول جداً. فالزيارة المفاجئة تعكس جيداً ما يحدث

داخل غرفة الصف يومياً. ومع ذلك توجد فائدة في المشاهد الرسمية للمعلم وفي رؤية درس يعطى وقد تم التحضير له من أجل المشاهدة. ومن ثم فإن الجمع بين المشاهدة الرسمية والزيارة المفاجئة هو الأفضل. (ولا يسعني إلا أن أقول من وحي خبرتي وتجاربي، وبعد وضع النوايا الحسنة جانباً. إنه من الصعب القيام بزيارات مفاجئة دون برمجة سابقة، وما لم يكن ثمة وقت ومكان مسجلان على مفكرتي ودون وجود شخص يخطط مسبقاً لحضوري، فإنه من الأفضل عدم ذهابي).

مساعدة المعلمين في التأمل والتفكير

قد تكون المشاهدات الرسمية حافزاً قوياً يحث المعلمين على التأمل والتفكير. فأنا أريد للمعلمين أن يواصلوا نموهم فيتعين عليهم أن ينشئوا المعاني المفيدة من جهودهم قبل وبعد المشاهدة. وهذا يعني أن عليهم أن ينخرطوا بقوة في التوقع ووضع الفرضيات والاختبار والتأمل والتحليل. ومهما كان المصطلح المستخدم في هذا السياق - الممارس المتأمل، أو البحوث الخاصة بالعمل أو المعلم من حيث كونه باحثاً - فالغاية واحدة. والمعلمون الجيدون لا يكتفون بالعمل وفق نص مكتوب، بل هم يبتكرون ويبدعون. والمعلمون الجيدون يخططون، ويعتمدون على ما يعرفونه عن تطور الأطفال وعملية التعلم إضافة إلى معرفتهم بالمحتوى وموضوع المادة التعليمية وأصول التدريس. والمعلمون الجيدون يهيئون الفرص لتعلم الأطفال وقيّمون الذكاء بأسلوب عادل ورصين وفي الوقت نفسه يكون تعليمياً. والمعلمون الجيدون يخلقون الدافع ويلهمون، يتحدثون ويدعمون. ولكن حتى أفضل المعلمين لا يستطيعون فعل هذه الأشياء كلها بحكم الطبيعة، لذلك نؤكد أن المعلم الجيد هو جيد لأنه يفكر ويتأمل ويحلل.

لذلك يمكن للمعلم أن يسأل نفسه الأسئلة الآتية قبل الدرس:

• لماذا أقوم بتعليم هذا الدرس؟

• ما أهدا في؟

في السنة الماضية كنا جميعاً موضع مشاهدة غير رسمية ولم نلق أي ملاحظات خطية. إن هذا الأمر يعكس ضعفاً في الإدارة، حيث تأثرت معنويات الجميع Bonnie.

- ما المهارات والمعارف التي ينبغي أن يتقنها الطلبة بعد انتهاء الدرس؟
- ماذا ينبغي لي أن أفعل لأهيئ الطلبة لهذا الدرس على وجه الخصوص؟
- ماذا أستطيع أن أفعل لأجعل كل طالب ينجح؟
- وأثناء الدرس كيف أعرف أننا نحن جميعاً نحقق النجاح؟
- إن لم تسر الأمور على خير ما يرام فما هي التغييرات التي يمكنني أن أفعلها؟
- أي الذكاءات تلزم وتفيد لهذا الدرس؟
- ما الذي أخذه من هذا الدرس ويساعدني في التخطيط للدرس التالي؟
- ما الشيء المناسب للمتابعة وللواجب المنزلي؟
- كيف أعرف أن الطلبة قد استوعبوا الدرس؟
- وبعد انتهاء الدرس يمكن للمعلم أن يطرح الأسئلة الآتية:
- ما الشيء الذي اختلف عما كنت أتوقع؟
- ما الشيء الذي سار حسناً وما الشيء الذي خيب أمني؟
- أي الطلبة استوعبوا المهارات أو المفاهيم وأيهم وجد صعوبة في ذلك؟
- وحيث أنني أعرف كل شيء عن هؤلاء الطلبة هل فاجأني أداؤهم؟
- هل كان الدرس طويلاً أكثر مما ينبغي، أم هل انقضى الوقت قبل أن أكمل درسي؟
- هل سألت أسئلة عالية المستوى وتستفز التفكير؟
- هل كانت إدارة الصف محل نقاش؟
- هل مايزت في التعليم؟

● هل كان الطلبة من أعراق مختلفة أو من النوعين الاجتماعيين مشاركون في الدرس على قدم المساواة؟

● كيف كان إيقاع سير الدرس؟

● ما الذي تعلمه هؤلاء الطلبة؟

● ماذا يحدث بعد؟ وما الشيء الذي يجب علي أن أفعله على نحو مختلف في المرة القادمة لتعليم هذا الدرس عينه؟

إن التفكير على نحو دوري ومنتظم بهذه الأسئلة جزء مهم لا يتجزأ من عملية نمو المعلم وتطوره. وبالطبع يمكن، بل يجب، أن يحدث هذا التأمل حتى لو لم تحصل مشاهدة للمعلم، إنما المشاهدة نفسها تيسر هذا التأمل، والحق يقال: إن الجانب الأكثر أهمية من عملية المشاهدة هو التفكير والحوار الذي يحدث قبل وبعد المشاهدة. أما كيف يصبح الدرس نفسه فرصة للنمو وتطور المعلم فهي أقل أهمية من الفكر والتأمل اللذين يحدثان.

لماذا يدخل المدير غرفة الصف حين يبدو هذا الصف في حالة قصوى من الفوضى؟
Malia

وقد يرى مدير المدرسة فائدة في تبادل الحديث حول هذه الأسئلة مع المعلم قبل حصول المشاهدة. أما عدد الأسئلة وما الأسئلة التي يجري الحوار حولها فهذا يعتمد على خبرة المعلم. فالأسئلة الكثيرة قد تترك أقوى المعلمين، ولكن قد تقضي إحدى المقاربات الممكنة أن يجري الاتفاق حول أمور معينة تكون محور المشاهدة. هل يسعى المدير لرؤية طريقة المعلم بالاستجابة للسؤال القائل: «أثناء الدرس كيف أعرف أننا جميعاً نحقق النجاح؟ وإذا لم تسر الأمور على خير ما يرام فما التغييرات التي يمكنني أن أفعلها؟» أم، هل سوف يركز المدير اهتمامه على «أي الطلبة استوعبوا المهارات أو المفاهيم وأيهم وجد صعوبة في ذلك؟» أم «هل كان الطلبة من أعراق مختلفة أو من النوعين الاجتماعيين مشاركون في الدرس على قدم المساواة؟» والاتفاق على مجال التركيز في المشاهدة يمكن أن يكون موضع نقاش في اجتماع يعقد قبل المشاهدة، أو ربما من خلال رسالة قصيرة أو

بريد الكتروني يسأل المعلم عن الأشياء التي يريد التركيز عليها. وكيفما تم التوصل إلى اتفاق تبقى الأسئلة عاملاً مساعداً في تأطير اجتماع غني يعقب المشاهدة يعقد بين المعلم والمدير. وفيما عدا ذلك، يستطيع المعلمون الاستعانة بهذه الأسئلة في تحليلاتهم بصرف النظر عما إذا حصلت المشاهدة الرسمية أم لا.

غير أن اللقاءات وجهاً لوجه والمناقشات بين المعلم والمدير هي أفضل الحلول، إلا أن تأمل المعلم وتفكيره يمكن دعمها بوسائل أخرى أيضاً. ثمة عدد من الوسائل المبتكرة التي يمكن من خلالها أن يحدث التأمل والتحليل التأويلي، وبعضها لا يتضمن اجتماعات مع مدير المدرسة. وقد تكون إحدى الإستراتيجيات التالية أو بعضها مجتمعة ملائمة لهذا الغرض وذلك اعتماداً على وقت ومهارات المدير وعلى خبرة واهتمام المعلم وعلى الثقافة السائدة في المدرسة:

- يشارك المعلمون في مؤتمرات تعقد قبل وبعد المشاهدة مع مدير المدرسة أو أحد الإداريين الآخرين.
- يملأ المعلمون استمارات خاصة قبل وبعد المشاهدة ويقصد منها استجلاء أفكارهم ومسوغات ذلك ويقدمونها للمدير.
- يشارك معلمون من مستوى الصفوف المتماثلة أو المادة الدراسية في مشاهدة الزملاء بغية تقديم المعلومات الراجعة والمقترحات.
- يشارك معلمون من مستوى صفوف غير متماثلة أو مادة دراسية مختلفة (وربما من مدرسة أخرى) في مشاهدة الزملاء.
- تسجل الدروس على أشرطة تسجيل مرئي ثم يستعرضها المعلمون مع الزملاء أو الإداريين.
- يحتفظ المعلمون بمحفظة يضعون بها استثمارات لما قبل المشاهدة وأشرطة التسجيل المرئي للدروس.

الملاحظات البراقة حول
المشاهدات جميلة لكنها
غير مفيدة إن لم تكن
موثقة جيداً. Tarren

ويمكن تدعيم هذه الإستراتيجيات بطلب معلومات راجعة من الطلبة أو أھليھم.

كل واحدة من هذه المقاربات تساعد المعلمين على تركيز جهودھم وتركيز اهتمامھم على أدائھم وفي التأمل والتفكير بالأشياء التي سارت على خير ما يرام وبالأشياء التي خيبت أملھم وبالأشياء التي يجب أن تنفذ على نحو مختلف وعلى، وهو الأكثر أهمية، لماذا كانت الحالة كذلك. إن تأويل المعرفة بمهارات التعليم استناداً إلى الأداء، والخروج من دائرة المشاهدة فقط والانتقال إلى مرحلة الاستدلال والتفسير أمر ضروري جداً إذا أراد المعلم أن ينمو ويتطور. والمعلم قادر على التأمل وعلى التحليل والتركيب من تلقاء نفسه لكن المقاربة التأويلية بحاجة إلى حوار وتبادل في الرأي بين المعلم وزملائه (الذين قد يكونون من الإداريين أو من غير الإداريين).

تقييم أداء المعلم

لأن للمشاهدات قوتها المتوقعة في مساعدة المعلم في تكوين المعرفة فقد يجد المدرء حاجة للتفكير بوضع قاعدة خاصة لأداء المعلم. وبمقدورھم استخدام هذه القاعدة أثناء مشاهدة المعلم. فهذه القاعدة تسهم في جعل المدير والمعلم يتفقان على ماهيات السلوكيات التعليمية الأهم وعلى طريقة تعريف المستويات المختلفة للجودة. يستطيع المدير والمعلم أن يعملوا معاً لتحديد ما المقصود بدقة من تلك المصطلحات فيما يتعلق بالمستويات المختلفة للأداء، وذلك بدءاً بتلك السلوكيات والصفات المدرجة في قوائم التقييم التي تضعها المنطقة التعليمية - مثل «سيطرة جيدة على الصف» أو «لديه معرفة جيدة بمادة الدرس» أو «يلبي احتياجات الطلبة». والحوار الذي ينتج عن ملء الحقول المخصصة في القواعد الخاصة (كما هو موضح في الشكل رقم (6)) سيكون بلا شك حواراً غنياً. فكم أيضاً بالتفاعلات وروح الزمالة والتعاون التي ستنبع جميعاً من الإجابة عن أسئلة من مثل: «ما الفرق بين مستوى «متفوق» ومستوى «متميز» عند تقدير «مهارات

العرض والتوضيح؟» و«كيف يبدو هذا الأمر داخل غرفة الصف؟» والواقع إن المناقشات التي تجري بين أعضاء الهيئة التدريسية ستكون أكثر أهمية من تعبئة المعلومات اللازمة في تلك القاعدة المتفق عليها.

سلم الدرجات الموضح في الشكل رقم (6) مستنبط من نموذج تقييم المعلم المعمول به في مدرسة نيو سيتي. فالدرجة «دون المتوسط» تعني أقل من درجة مقبول كما تتضمن التسمية، ودرجة «المتوسط» تعني مقبول، ولا شيء أكثر من ذلك ولكي يبقى المعلم في هذه المدرسة معنا يجب أن يظهر تحسناً إلى ما فوق المتوسط عند انتهاء السنة الثالثة من عمله لدينا. ولكي يبدأ عمله للسنة الرابعة يجب أن ينال المعلم تقدير «متفوق» أو أفضل من ذلك في جميع الحقول الخمسة. وهذا موقف فيه شيء من العدوانية والصرامة، لكننا نشعر أننا لا نستطيع قبول معلم متوسط. لماذا نقبل به؟ لا أحد منا يرضى أن يذهب إلى طبيب أسنان متوسط أو ميكانيكي سيارات متوسط! أما تقدير «متفوق» فتعني أن أداء المعلم فوق المتوسط وأنه يقوم بواجبه خير قيام. كما يعني تقدير «متميز» أن لدى المعلم قدرات ومكامن قوة عديدة، في حين يقصد بتقدير «ممتاز» المستوى الأعلى للأداء. ويدل على أن المعلم يمتاز بمهارات استثنائية في حقل معين. (تجدون في الملحق (ب) توضيحاً لخطة مدرسة نيو سيتي للرواتب وكيف تطبق.)

الشكل رقم (6) عينة لسلم تقييم المعلمين					
المادة	دون المتوسط	متوسط	متفوق	متميز	ممتاز
معرفة مادة الدرس					
معرفة مراحل تطور الطفل وعملية التعلم					
مهارات عرض الدرس وشرحه					
تألف الطلبة وحماسهم					
الهيئة والعلاقة بالزملاء وتعاونهم معهم					

ينبغي أن يكون التقييم الذاتي والتأمل جزءاً أساسياً من عملية التقييم
Nelly

الأخطاء الجديدة

يميل الكثيرون منا للاعتقاد بأن الدرس المثالي هو ذاك الذي يمضي بسهولة ويسر. والمعلمون الجيدون يتوقعون ويخططون جيداً ولذلك فإن الدروس التي يعطونها تسير بسهولة ويسر. ولكن يصعب على المعلم أن يتعلم من درس يعطيه ويخلو من الأخطاء. إن أفضل فرص التعلم لا تأتي من تلك المناسبات التي تسير فيها الأمور كما كان مخططاً لها. بل إنها تأتي نتيجة لحدوث شيء لم يكن مخططاً له، أو عندما لا يكون الوقت كافياً أو كان ثمة مزيد من الوقت أو عندما نرى أن طالباً واحداً أو ثلاثة طلاب (أو ربما الصف بأكمله) لم يفهم الدرس. وأنه لأمر مسلم به ولا جدال فيه أن عدداً كبيراً من دروس تحدث فيها أخطاء ليس بالإشارة الجيدة، مثلما هو حال عدم وجود أخطاء إطلاقاً.

تقول فلسفة MNM - ارتكب أخطاء جديدة Make New Mistakes — إن الأخطاء تشكل فرصاً للتعلم. وبالطبع لا يعد ارتكاب أخطاء قديمة وتكرارها مرات ومرات عملاً يدل على الذكاء أو البراعة. إذ يتعين علينا أن نتعلم من أخطائنا لكيلا نخطئ ثانية. ومع ذلك فإن تجنب ارتكاب الأخطاء ليس بالعمل الذكي أو البارِع أيضاً. وعدم الوقوع في الخطأ يعني أننا لا نفتأ ننفذ وصفة أو نموذجاً ما لوفاءً، وعدم الوقوع في الخطأ يعني عدم وجود إبداع وغياب الاستراتيجيات. وبالمقابل فإن ارتكاب أخطاء جديدة يعني أننا نحاول القيام بأنشطة مختلفة أو اتجاهات جديدة. سيما وأنه ليس بعيداً عن التوقع أن نرتكب خطأ ما عندما تجرب شيئاً جديداً، وإن لم نفعَل ذلك فنحن عندئذٍ ليس لدينا الطموح الكافي.

شخصيات بارزة في التزحلق على الجليد أو الغطس: لم لا يوجد هكذا للمعلمين؟ إذا كنا نستطيع أن نحدد البراعة النسبية لمتزلج على الجليد أو الغطاس الذي يغوص في الماء من مكان عال أو الراقصين فلماذا ننأى بأنفسنا عن اتخاذ القرارات اللازمة بخصوص جودة المعلمين؟ يجب علينا أن نفعل كل ما باستطاعتنا فعله لكي نجذب أفضل المرشحين المتقدمين للتعليم ونأخذ بيدهم ونساعدهم ليتطوروا ويتعلموا بعد أن يصبحوا في مدارسنا. وفي اعتقادي إن ربط راتب المعلم بأدائه يفيد في تحقيق هذا الهدف.

لا أقصد بقولي هذا أن رواتب المعلمين يجب أن تستند إلى نتائج الطلاب في الامتحانات، بل أقصد أن سير أعمال الطلبة وتقدمهم في دراستهم والتي تحددها نتائج الامتحانات ومؤشرات أخرى يجب أن تكون عاملاً في تحديد راتب المعلم. لا أقصد أن أقول إن ربط جانب معين من راتب المعلم بالاستحقاق سوف يحل مشكلة النقص في أعداد المعلمين، بل أقول إن إعطاء المعلمين الرواتب التي تكافئ فاعليتهم سوف يجذب إلى سلك التعليم الأشخاص الأكفاء وسيسهم في جعلهم يبقون في هذه المهنة. أنا لا أقصد أن أقول إن وضع نظام للرواتب يكون متناسباً مع الأداء أمر بسيط وأن تطبيق هكذا نظام أمر هين، بل أقول إن المعلمين والإداريين الأكفاء ذوي المواهب يستطيعون أن يعملوا معاً ويتعاونوا لإيجاد طريقة لجعل الجودة عاملاً في تقرير راتب المعلم. والمورد المهم لمسألة الراتب المعتمد على الأداء يتمثل في «ربط تقييم المعلم وتعلم الطلبة معاً» كما قال تاكر وسترونغ (Tucker & Stronge, 2005) Linking Teacher Evaluation and Student Learning. يتحدث هذا الكتاب عن عدد من المناطق التعليمية التي تعد إنجاز الطلبة عاملاً مهماً في عملية تقييم المعلمين بيد أن الطرق التي قد تستخدم لوضع وتطوير وتطبيق نظام الراتب المستند إلى الأداء كثيرة ومتعددة. ومع أن التعليم الجيد هو فعلاً تعليم جيد لا يختلف فيه اثنان ومع أنه توجد عناصر معينة يمكن ملاحظتها في جميع المعلمين الجيدين بصرف النظر عن مادة الدرس أو الطلبة، إلا أن بعض مظاهر التعاريف التي تعطى للتعليم الجيد قد تختلف باختلاف المجتمع وباختلاف ثقافة المدرسة. فإن وضع نحو ٢٠ من أساتذة المدرسة قواعد معينة لتقييم المعلمين كما في الشكل رقم (٦) على سبيل المثال، وبالرغم من الانسجام التام فيها فقد توجد أيضاً بعض الفروق فيما يتعلق بتفسير الجودة. لكن هذا التباين مناسب وصحيح. وبالطبع، أيّاً كان نظام الأداء المستخدم (وأيّاً كان نظام تقييم الموظفين المستخدمين في أي بيئة توظيفية) فإنه يجب أن يطبق تطبيقاً عادلاً، منصفاً ومحافظاً على هذا المبدأ. غير أن إحداث نظام للرواتب يعتمد على الأداء ليس بالأمر السهل. ومع ذلك يمكن إنجازها إذا كانت لدينا الإرادة لذلك.

لكن المفتاح لذلك كله يقضي أن نتعلم من أخطائنا الجديدة لكي تنمو وتطور بنتيجة هذا التعلم. وإذا أردنا للمعلمين أن يتعلموا من تجاربهم — وأن يشاركوا بقوة في التوقع واختبارات الفرضيات وفي التفكير والتأمل والتحليل — فعليهم أن يعرفوا أن التعلم لا يخلو من الصعوبة والارتباك وأنه لا بأس بأن يشعر المرء بالارتياح إن ارتكب خطأ.

إن هذا القبول بالأخطاء الجديدة يجب أن يوضح للموظفين كافة. إذا كان مدراء المدارس يريدون لمعلميهم أن يصبحوا متلقي علم ينشئون المعرفة فيجب عليهم أن يوضحوا لهم أنهم لا يريدون أن يروا الكمال في إعطائهم الدروس. ويجب أن يكون المعلمون على علم بتلك الفلسفة التي أطلقنا عليها تسمية «فلسفة ارتكاب أخطاء جديدة MNM Philosophy» وأن يشعروا بالراحة والأطمئنان في محاولتهم الاستعانة بإستراتيجيات جديدة. ومدير المدرسة هو الذي يهيء لهذا كله. وفي هذا الصدد أود أن أشير إلى ما أفعله شخصياً. ففي اللحظات التي تسبق مشاهدة رسمية أقول للمعلم: «لا تنس أن ترتكب أخطاء جديدة. أرني أنك تحاول فعل شيء جديد أو تجازف». وفي الاجتماع الذي أعقده معه بعد المشاهدة، أبادره بالسؤال:

«ما الخطأ الجديد الذي ارتكبته؟ وماذا تعلمت منه؟» وفي الشكل رقم (7) أقدم خلاصة موجزة لأنواع الأخطاء وتداعياتها.

ليس ثمة شك بأن الكلمات شيء والأفعال شيء آخر. إذا كان مدير المدرسة يريد حقاً أن يهيئ لتطبيق فلسفة ارتكاب الأخطاء الجديدة MNM يتعين عليه أن يقوم بالمجازفة شخصياً ويظهر هذا الواقع في سلوكياته. وإذا أردنا لفلسفة MNM أن تكون جزءاً لا يتجزأ من ثقافة المدرسة فيجب أن تنطبق على الجميع. ومهما كان دور المرء في المدرسة فإنه بحاجة لأن يحاول إيجاد الوسائل الجديدة والأفضل للوصول إلى الطلبة. وينبغي على كل فرد في المدرسة أن يتعلم وينبغي على كل فرد فيها أن يرتكب أخطاءً

حين كنت في مدرستي السابقة لم يأت أحد إلى حجرتي فأدركت أن أحداً منهم ليس لديه علم بما أفعل وكيف أفعله. وأحسست أنهم لا يقيمون لي وزناً
البتة Lucie.

جديدة. وعندما يتحدث مدير المدرسة أمام الآخرين عما تعلمه من خطأ جديد ارتكبه فهو في حقيقة الأمر يوجه رسالة للمعلمين تتضمن التحرير من القيود.

الشكل رقم (7) الأخطاء وتداعياتها	
ما نوع الخطأ؟	وماذا يعني الخطأ؟
أخطاء قديمة	نكرر أخطاءنا ولا نتعلم من تجاربنا
عدم وجود أخطاء	نستمر في استخدامنا للمقاربة نفسها، لا نخطئ ولكن لا نحصل التعلم.
أخطاء جديدة	نحن نجرب أفكاراً واستراتيجيات جديدة ونتعلم من تجاربنا

المشاهدات غير الرسمية للمعلمين

القيام بزيارة غير متوقعة إلى غرفة الصف سواءً كانت طويلة إلى حد يتيح معه الجلوس والملاحظة أم قصيرة لمجرد الاطلاع والتجوال تكتسب أهمية بالغة. وعموماً، فإن دخول المدير إلى غرفة الصف دون سابق إنذار يتيح له أن يرى ما يحدث فعلاً كل يوم. أرجو ألا يفهمني أحد خطأ. سواء كانت الزيارة متوقعة أم لم تكن كذلك فينبغي أن يكون الدرس معطى على نحو جيد. والواقع أنه لا ينبغي أن يكون ثمة فرق كبير بين ما يحصل أثناء المشاهدة الرسمية والمشاهدة غير الرسمية. ورغم ذلك فإنه من الطبيعي أن يقوم المعلمون بمزيد من التحضير والإعداد عندما يعرفون أن المدير سوف يأتي لمشاهدتهم. وعندما أقوم بجولة داخل غرف الصف أحاول التركيز على أمرين مهمين في عملية التعليم، هما التآلف والثّام بين المعلمين والطلبة والدرجة التي وضع فيها تصميم الدرس لتلبية احتياجات الطلبة الفريدة.

محدودية المشاهدات

لا تقدم المشاهدات إلا شريحة واحدة من أداء المعلم وفي الوقت لا تعطي الجوانب المهمة لدور المعلم المهني. وما يحصل داخل غرفة الصف يتصدر كل الأولويات طبعاً ولكن ثمة جوانب أخرى لدور المعلم يجب أن تؤخذ بنظر الاعتبار عند التفكير في نمو المعلم وتطوره. فماذا عن مقدرة المعلم واستعداده للتعاون مع المعلمين الجدد؟ وماذا عن علاقة المعلم بالإداريين وبأهالي الطلبة؟ وماذا عن قدرة المعلم على وضع وتطوير المنهاج الدراسي وابتكار أدوات التقييم؟ ما مدى استعداد المعلم للتعاون مع زملائه؟ هل يقبل المعلم سماع المعلومات الراجعة ويدخل التعديلات في سلوكه؟ فهذه العوامل تلتقي معاً لتعطي صورة كاملة للمعلم من حيث كونه ذا اختصاص وحرفية في عمله (وهي جميعاً تدخل تحت عنوان المهنية وروح الزمالة والتعاون في خطة الرواتب المستندة إلى الأداء والمعمول بها في مدرسة نيوزيتي، كما هي موضحة في الملحق (ب)).

المشاهدات المظلمة
إيجابية ومشجعة وتركز
على تحقيق شيء واحد
- ألا وهو مساعدة المعلم
على اكتساب لبصر
عميق في حرفة التعليم
Susan

وعلى مدير المدرسة أن يتدخل ويشارك في هذه المجالات جميعاً. ولا شك أن نوعية ومستوى تدخله هذا يختلف تبعاً لعوامل عديدة. ولكن بما أن المدير يفكر في تقييم المعلم فينبغي له أن يأخذ في اعتباره كل ذي علاقة بالمدرسة ممن يتفاعل المعلم معهم وكذلك الأدوار التي يقوم بها المعلم جميعاً. (تجري مناقشة هذه العناوين في فصول مختلفة من هذا الكتاب وعلى نطاق واسع إنما نظراً لأهميتها لا بد من الإشارة لها في الفصل المخصص لتقييم المعلم).

العون لمعلمين يعانون بعض المصاعب

يختلف عالم الواقع اختلافاً كبيراً عن عالم Lake Wobegone الذي تحدثت عنه رواية غاريسون كيلور Garrison Keillor حيث كل شيء وكل

شخص أعلى من المتوسط، حتى المدارس. بعض المعلمين سوف يعانون من الضعف في بعض المجالات، وسيعانون المصاعب ولن يكون أداؤهم بالمستوى المرضي. يتعاون مدراء المدارس مع هؤلاء المعلمين ويقدمون لهم الدعم المطلوب، لكن هذا الدعم سوف يكون حلقة في سلسلة متكاملة تحددها احتياجات المعلم والموارد التي لدى المدير (بما في ذلك الموارد التي تقدمها المنطقة التعليمية). وقد يشتمل الدعم المقدم للمعلم على إلحاقه بزميل أقدم منه أو بمدرّب، أو ربما انتسابه لورشات عمل أو دورات أو مؤتمرات، أو لعل ذلك يتضمن تركيزه لجهوده وإعطائه التوجيه اللازم والمعلومات الراجعة الضرورية. وينبغي لمدراء المدارس أن يكونوا داعمين قدر المستطاع دون أن تغيب عن بالهم حقيقة تقول إن واجبهم يقضي بخلق بيئة للتعليم تسهم بأقصى جهد ممكن في نمو وتطور كل طفل فيها. وهذا يعني أن على كل معلم أيضاً أن ينمو ويتطور على قدر المستطاع. غير أنه لن يحصل نمو وتطور لدى كل المعلمين ولن يحقق الجميع نجاحاً في عملهم حتى لو بذل المدير أفضل وأقصى جهوده. وبالتالي، إن لم يكن المعلم ملبياً لما هو متوقع منه وإن لم يكن أداؤه مرضياً يصبح من الضروري (إنهاء) أو عدم تجديد عقده. ولكن لا أحد يريد أن يتخذ قراراً من هذا النوع. إنما ثمة ظروف يكون ذلك ضرورياً. فمسؤولية المدير الأولى والأخيرة تتمثل في الحرص على تعلم التلاميذ وليس الحرص على بقاء المعلمين في أعمالهم.

وما لم يكن سلوك المعلم رديئاً جداً وفاضحاً فإن خطوات عديدة يجب اتخاذها قبل اتخاذ القرار الخاص بمواصلة عمله في المدرسة. ولا بد من القيام بعملية مستمرة من الدعم وإعطاء المعلومات الراجعة قبل إعطاء المعلم الفرصة لتحسين سلوكه وأدائه. وعندما يعاني المعلم من مصاعب خطيرة يتعين على الإداريين أن يستوضحوا طبيعة المشكلة وأن يستوضحوا

كلما يأتي المدير لمساعدتي
بجدة شيء فم طبعي
فقد أرى عنكبوتاً يبني
على مقعد الدراسة لأحد
الطلبة. أو أختلج في
تهنئة كلمة أكتبها على
السيورة. أو أتوقف عن
العسل ثمة الإضاءة في
جهاز الإنقاذ العمودي
April

أيضاً عما يجب أن يحدث لكي يتلقى المعلم عقداً للعمل في المدرسة للسنة القادمة. لكن حديثاً في هذا الشأن يصعب إجراؤه تحت أي ظرف من الظروف ذلك أن لهذا الشأن علاقة وثيقة بحياة الناس. (وبالطبع تزداد هذه الصعوبة كثيراً عندما يكون المعلم صاحب الشأن شخصاً يهتم ويبدو أنه يبذل قصارى جهده).

وقد رأيت أن الاجتماعات المباشرة مع المعلم ضرورية جداً عندما يتعلق الحديث بالهموم والمستقبل. فمهما كان المدير بارعاً في الكتابة وبصرف النظر عن سهولة استخدام الجميع للبريد الإلكتروني تظل هنالك مناسبات يكون فيها اللقاء المباشر ضرورياً. وهذه الحالة هي واحدة من تلك المناسبات بالتأكيد. وحيث أن الأمور التي تقتضي المعالجة لها أهميتها البالغة فإنني أرى أنه من المفيد وضع جدول أعمال خطي مقتضب للاجتماع يسبق مواعده. وأما الإرشادات الخاصة بجدول الأعمال - أي ما يجب أن يقال والترتيب الزمني لقوله - فهي موضحة بالشكل رقم (8) على الصفحة التالية. وأنا أستعين بهذه القائمة عندما أضع خطة للاجتماع.

يؤلمني أن أستعرض هذه القائمة ذلك أنها تذكرني باجتماعات صعبة عقدتها مع المعلمين على مر السنين. ولكن لا بد من التذكير أن الأولوية الأولى عند المدير هي تلامذته وهذا يعني أنه قد يتخذ قرارات صعبة أحياناً بخصوص العاملين في المدرسة. ولكن عندما يتعلق الأمر بقرار على هذا النحو يصبح اتباع الخطوات المدرجة في الشكل رقم 8 بمثابة فرصة جديدة وعظيمة لكي يحقق المعلم النجاح المطلوب.



الشكل رقم (8)

خطوات ضرورية قبل الاجتماع مع موظف يعاني من المصائب في عمله

- 1- وضح الغاية من الاجتماع.
 - لماذا دعوت لهذا اللقاء؟
 - ما الشيء الذي أريد مناقشته جديداً؟
 - ما السبب أو المعلومة التي جعلتني أدعو للاجتماع؟
 - هل ما رأيته سلوك جديد أم جزء من نمط متبع؟
- 2- حدد توقعاتك للأداء.
 - ما معايير وتوقعات المؤسسة؟
 - ما معايير وتوقعاتي؟
 - ماذا ينبغي للموظف الجيد أن يفعل؟ وما الشيء المقبول؟ (حدد ذلك بدقة)
- 3- اذكر السبب الذي سرّع في انعقاد الاجتماع.
 - ما الذي فعله الموظف أو قصر في فعله؟
 - كيف عرفت بهذا الأمر؟
 - هل هذه هي المرة الأولى التي أناقش فيها هذا الأمر مع الموظف؟
 - هل التقيت سابقاً بهذا الموظف للحديث عن أمور وهموم أخرى؟
- 4- أعد صياغة توقعاتك فيما له صلة بهذا الشأن.
 - كيف كان سلوك الموظف مختلفاً عن توقعاتي وتوقعات المؤسسة؟
 - ما مدى رداءة أفعال هذا الموظف؟
 - هل تعرض سلوكيات هذا الموظف عمله في المدرسة للخطر؟
- 5- تحدث عن إستراتيجيات غايتها التحسن (إما لإعطائها للموظف أو للمناقشة)
 - ما الذي يستطيع الموظف فعله لكي يتحسن؟
 - كيف أستطيع أن أساعده؟
 - كيف يستطيع الآخرون مساعدته؟
 - كيف يعرف هذا الموظف أنه يحرز التقدم؟
- 6- ضع الخاتمة للاجتماع.
 - ما هي الخطوات التالية؟
 - ما الشيء المختلف الذي ينبغي على الموظف البدء بعمله غداً أو في الأسبوع القادم؟
 - ما هي نقاط التدقيق؟ متى سأجتمع مع الموظف في لقاء ثان؟
 - كيف سأعرف أنا أن هذا الموظف يحرز التقدم؟
- 7- توثيق النقاش.
 - بعد الاجتماع مباشرة اكتب ما حصل فيه بشأن كل خطوة.
 - إذا وجدت ذلك مناسباً أرسل مذكرة توجز فيها ما جرت مناقشته وحدد ما ينبغي أن يحدث.
 - برمج اللقاء الثاني لمناقشة مدى ما حصل من تقدم.

إدخال السرور في قلوب المعلمين ليس الهدف

ليس من واجب مدير المدرسة أن يدخل السرور إلى قلوب المعلمين العاملين في مدرسته، غير أنه من البدهي القول إن المعلم السعيد والمسرور هو الأكثر احتمالاً لأن يصبح معلماً أفضل. وبالتأكيد إن المعلمين التعمساء الذين لا يعرفون السرور لن يضيفوا البهجة على من حولهم، أكانوا من زملائهم أم من طلبتهم. وهذا القول ينسحب تماماً على المدرسة، فإذا كانت الهيئة التعليمية في المدرسة سعيدة ومسورة يكون جو العمل فيها ممتعاً للجميع. فنحن جميعاً نريد أن يحبنا الآخرون، لهذا فمن الطبيعي لمدرء المدارس أن يريدوا في مدارسهم أساتذة سعداء، وأن يروا المعلمين يشعرون بالسعادة معهم. ولكن لا يسعني إلا أن أقول إن اتخاذ إسعاد المعلمين هدفاً للمدير ليس بالأمر الصواب.

فالهدف الأسمى للمدير أن يخلق في مدرسته بيئة يتعلم فيها الطلاب وينمون ويتطورون. ويفعل المدير ذلك من خلال خلق بيئة يتعلم فيها المعلمون ويتطورون. فإذا وجد المعلمون أنفسهم يتعلمون ويتطورون فسوف يجدون السعادة لا شك في ذلك. وواقع الأمر إن المرء يدرك ويميز المدرسة ذات الأداء المتفوق عندما يكون كل فرد فيها مبسماً، الطلبة والمعلمون على السواء. فالتناس بيتسمون للنجاح الذي يحققونه. والسعادة بلا شك هي نتاج النجاح والإنجاز حين يكون كل من في المدرسة يمارسون التعلم.



الفصل السابع

تسهيل عملية الإبداع والعمل الفريقى

«الأزمان، إنها تتغير». ذاك كان مطلع أغنية شدا بها بوب ديلاى Bob Dylan منذ جيل مضى. ولكن بالرغم من اختلاف عالم اليوم عما كان عليه حين غنى بوب ديلاى فإن كلمات هذه الأغنية لا تزال تنطبق حالياً بحذاقها، وعندما نفكر بالتغيير الطارىء على عالمنا يتبادر إلى أذهاننا التقدم التكنولوجى والتغيرات الديموغرافية. فالتكنولوجيا التي لم يكن أحد يتخيلها قبل عشرين عاماً باتت اليوم شيئاً مألوفاً. (التواصل عبر البريد الإلكتروني الذي غدا واسع الانتشار لا يزيد عمره عن عشر سنوات بالكاد.) وفي كل مكان تقريباً تحيط بنا وفرة متزايدة من الألوان والثقافات البشرية. وعند أولئك الأشخاص الذين يعملون في المؤسسات، تجسدت هذه التغييرات المفاجئة بنشوء وتطور مواقف معينة إزاء العمل والقيادة والإشراف (انظر الفصل الثالث). بيد أن الاستجابة لهذه التغييرات ليست خياراً بيد الإنسان، إنه أمر مفروض. وأما نجاح مدارسنا - أي نجاح طلبتنا ونجاح معلمينا، ونجاحنا نحن - فهذا ما تقررته جودة استجابتنا.

وبالمثل، أصبح التعليم أكثر تحدياً مما كان عليه في الماضي. أطفال كثيرون جداً يأتون من بيئات فقيرة. وكثيرون أيضاً يقضون مئات ومئات من الساعات أمام شاشة التلفاز أو في ألعاب الفيديو أو جهاز الكمبيوتر. والمعلمون دوماً يطلب إليهم فعل المزيد. فمن المتوقع منهم أن يحرصوا على تلبية الاحتياجات العلمية للطلبة، وأن يهيئوا الطلبة لأداء جيد في الامتحانات الموحدة وأن يطوروا مهاراتهم في المستويات العليا للتفكير. لكن هذا كله ليس سوى البداية، إذ يطلب من المعلمين أيضاً أن يهتموا بالنمو العاطفى للطلبة وتطورهم الاجتماعى. لهذا كله يحتاج المعلم الناجح لما

هو أكثر من معرفة بالمنهاج الدراسي والمهارات التربوية وأصول التدريس، والتعليم الناجح يقتضي البحث لإيجاد الحلول المبتكرة لمشكلات معقدة.

والإشراف على المعلمين المبدعين - ذاك الصنف من المعلمين الذين يصنعون فرقاً في حياة الطلبة، والذين يريد كل مدير مدرسة أن يوظفهم في مدرسته - وإيجاد هيئة تعليمية يتعاون أعضاؤها كفريق عمل يقتضي مقاربة للإدارة والقيادة تختلف بعض الشيء عما كان عليه العرف قبل عشر سنوات، وهذا ما أحاول توضيحه في فصول هذا الكتاب. فالقيادة في هذه الأيام خلافاً لتلك النماذج الإشرافية القديمة التي تستند إلى التراتبية الهرمية، تقتضي وجود الثقة والتعاون وبناء العلاقات.

وهذا النوع من القيادة هو ما يحتاجه الأشخاص الموهوبون المبدعون في المؤسسات كافة وليس فقط أولئك العاملون في المدارس. في كتابه «نشوء طبقة المبدعين The Rise of the Creative Class» يؤكد ريتشارد فلوريدا (Richard Florida (2002 على الحاجة إلى الإبداع وكيف أنه ضروري لدعم ظروف وأماكن العمل (ولازدهار المدن). ومع أن كتابه هذا ليس من الكتب الخاصة بالتربية والتعليم إلا أنه يصف وصفاً دقيقاً مزايا المعلمين المبدعين حيث يقول: «تتمثل وظائف [هؤلاء] في ابتكار الأفكار الجديدة والتكنولوجيا الجديدة و/أو المحتوى الجديد المبتكر. وهؤلاء الأشخاص ينخرطون في عملية حل المسائل المعقدة التي تحتاج لقدر كبير من القرار المستقل وتحتاج إلى مستوى رفيع من المعرفة أو رأس المال البشري». (p. 8). ويشير فلوريدا أيضاً إلى ضرورة تطوير الإشراف على الأفراد المبدعين فيقول: «النظم التقليدية للتراتبية الهرمية للرقابة [يجب أن تستبدل بـ] أشكال جديدة من الإدارة الذاتية وتقدير الزملاء من الكبار والضغط والأشكال الجوهرية للتحفيز» (p. 13). وفي هذا السياق نفسه يركز جيمس أوتول (James O'Toole (1995 أيضاً على هذا التغير في الفلسفة إذ يقول «إن عهد الدكتاتور أو القيصر أو الجنرال - وحتى الرئيس التقليدي في العمل - قد ولى وانقضى من المجتمع الغربي مع بعض الاستثناءات الثمينة النادرة» (p. 5).

عندما يوجد احتكاك
بين الموظفين يفتش
الراء من الدوران حول
اللتعليل، أما حين
يتعاون الموظفون معاً
وعلى خير ما يكون
التعاون يصبح اليقار
في المدرسة مثل الذهاب
إلى البيت، لا فرق
بينهما، فكل جواب
العمل تبعث على الرضا
Susan

في معرض حديثه عن العلاقة المتغيرة هذه الأيام بين المشرفين والموظفين يصف لنا الأستاذ الاستشاري الكبير في علوم الإدارة بيتر دركر (1999) Peter Drucker «العمال أصحاب العلم والمعرفة» knowledge workers ويقول إنهم أشخاص يمتلكون «في رؤوسهم» المهارات والمعارف التي يحتاجونها لينجحوا في أعمالهم. وبالطبع يمكن القول إن المعلمين الجيدين هم من هذا الصنف من العمال «أصحاب العلم والمعرفة»، فالمهارات التي لديهم وكذلك المعرفة والفنون تأتي جميعها مما يعرفون. وليس من كتاب تعليمات للعمل أو كتيب للسياسات. ويمضي دركر قائلاً: «إن العمال أصحاب العلم والمعرفة ليسوا أتباعاً مرؤوسين، بل هم «شركاء». وإذا تجاوزوا مرحلة التلمذة يصبح هؤلاء العمال أكثر معرفة بعملهم من رؤسائهم والمشرفين عليهم — وإن لم يكونوا كذلك فلا خير فيهم. وحقيقة أنهم يعرفون أعمالهم أكثر من أي شخص آخر في المؤسسة هو جزء مما تعنيه التسمية «العمال أصحاب العلم والمعرفة» (p. 18). فإذا أراد مديرو المدارس والمشرفون أن يجذبوا إليهم العمال أصحاب المعرفة ويحتفظوا بهم في مدارسهم، وأن يعملوا معهم بتعاون وثيق كفريق عمل، فعليهم أن يقدروا هؤلاء بطرائق مختلفة عما كانوا معتادين عليها في الماضي. والرؤية والإلهام أمران ضروريان لكنهما لا يكفيان.

إقامة الاحترام

إن ابتكار مدرسة يلقي الإبداع فيها كل تشجيع ويعمل فيها المعلمون جنباً إلى جنب وينمون ويتطورون معاً عمل ينطوي على الكثير من التحدي وهو واجب ليس معظم مديري المدارس مدربين له. غير أن هكذا قيادة تقتضي أولاً وقبل أي شيء آخر أن يلتزم الجميع بالاحترام. نحن كثيراً ما نتحدث عن ضرورة أن يحترم الكبار طلبتهم وأن يحترم الطلبة بعضهم بعضاً. لكن الاحترام أمر حيوي أيضاً في العلاقة بين الكبار وبعضهم بعضاً. الموظفون جميعاً يجب أن يعامل أحدهم الآخر باهتمام ومراعاة للمشاعر وأن يحترم

أحدهم الآخر. والمؤسف، وكما نعرف جميعاً، لا ينشأ الاحترام تلقائياً. لهذا فالمدير الجيد هو الذي يضع أسس الممارسات التي تعزز أجواء الاحترام في مدرسته.

وعندما ينتشر الاحترام ويعم الجميع يشعر كل فرد بأن له قيمة كإنسان في نظر الآخرين ويعامل بوقار يحفظ له كرامته بصرف النظر عن اللقب الذي يسبق اسمه أو دوره أو مسؤولياته. وبالرغم من وجود الفروق في التراتبية الهرمية على أرض الواقع - حيث للأفراد ألقاب وأدوار ولديهم مسؤوليات متميزة ويتلقون رواتب ليست متساوية - إلا أن مثل هذه الفروق لا ينبغي أن يكون لها أثر على التفاعل فيما بينهم. ولهذه المساواة في التعامل أشكال متعددة تبدأ بالطريقة التي بها ندعو الآخرين وتنتهي بالطريقة التي بها يشعرون كم هو مرحب بهم.

القادة يريدون الإبداع
ويكافئون عليه ثم
يرتكبون الأخطاء
بتولهم إنهم على
استعداد لخطئها وهذا
كله جزء من عملية
التعلم Kathy.

وعلى سبيل المثال ينبغي مخاطبة القيم ومساعد المعلم باللقب نفسه الذي به نخاطب الآخرين. فما هي الرسالة التي نرسلها حين نخاطب مدير المدرسة بلقبه دكتور جونز والمعلمين بكلمة السيد أو السيدة تسبق أسماءهم مثل السيد سيمز والسيدة بيتا بينما نخاطب القيم باسمه الصريح دون لقب يسبقه كقولنا له يا فريد؟ فإما أن نخاطب هذا القيم بالسيد فريد، أو أن نعكس الوضع ونخاطب الدكتور جونز والسيد سيمز والسيدة بيتا بأسمائهم الصريحة دون ألقاب مثل كارلا، بات، كارولين. فاستخدام هذه الألقاب عند مخاطبة بعض الموظفين وعدم استخدام الألقاب مع موظفين آخرين يشكل تعبيراً صريحاً وواضحاً عما نكن له الاحترام والتقدير ومن لا نكن له الاحترام والتقدير. غير أن استخدام الألقاب المناسبة قد يبدو أمراً صغيراً، ولكن الأمور الصغيرة هي في أغلب الأحيان أمور كبيرة.

وخارج دائرة الأسماء والألقاب، ينبغي أن نسأل أنفسنا: «هل يشعر الموظفون جميعاً بأنهم جزء من هذه المدرسة؟» ما هي الرسائل القوية التي تحملها التمايزات غير الضرورية والمستندة على المواقع في

التراتبية الهرمية؟ هل يدعى الجميع إلى حفلات الموظفين (ليس حفلات «الأساتذة»؟ إذا علقت صور هيئة الموظفين على الجدار في صالة الشرف بالمدرسة، فهل توجد بينها صور للجميع دون استثناء، وليس فقط صور الأساتذة (أو صور المدير وحده لا قدر الله!) وهل الصور جميعاً بحجم واحد؟ وهل ثمة توزيع بحسب التراتبية الهرمية لأماكن الجلوس في صالة الطعام، أم أن الجميع أحرار في اختيار المكان الذي يريدونه لتناول الطعام في هذه الصالة ومع من يريدون؟ هل توجد أماكن في مواقف السيارات مخصصة ومحجوزة لأشخاص معينين؟ من الطبيعي أن يحتاج مدير المدرسة للخروج والعودة من المدرسة كثيراً أثناء النهار وأكثر من أي شخص آخر ولكن هل تكلفة اختيار المكان له بحيث لا يسير أكثر من 10 أقدام نحو سيارته تستحق الرسالة المرسلة إلى الجميع جراء هذا التمييز؟ أو بتعبير آخر، ما هي الرسالة الموجهة إلى الجميع إذا كان المدير مضطراً للبحث عن مكان لسيارته في هذا الموقف مثلما يفعل الآخرون من الموظفين؟

تقول سوزي ويتلوفر (2000) Suzy Wetlaufer: «التراتبية الهرمية لا تسر أحداً سوى الأفراد في القمة» (p. 60). وفي معظم الأحيان نجد القرارات «الصغيرة» أو «التي لا تراعي مشاعر الآخرين» مثل غياب الألقاب المناسبة أو أماكن مميزة لوقوف السيارات تبعث برسائل قوية تبعّد المسافات بين الأشخاص في المؤسسة الواحدة. وفي هذا يقول الباحث والمؤلف أوتول (1997, p.73) O'Toole: «يسقط القادة عندما يتبنون فلسفة ومواقف غير ملائمة بخصوص العلاقة بينهم وبين أتباعهم».

غير أن الاحترام لا يحول دون أن يقيم الأفراد وثاماً وتآلفاً فيما بينهم. ففي المؤسسة الجيدة الناجحة يستمتع الجميع بكونهم مع الآخرين يمرحون ويلهون معاً. وقد أوضح هذه الفكرة ديل داوتن (2003) Dale Dauten، وهو كاتب نقابي في الصحف، حيث يقول: «الموظفون في جميع الشركات يحبون أن يسخروا من مديريهم، هكذا هو الحال في الشركات الممتازة، وقد

القائد الحقيقي يطلب
إلى الجميع أن يخرجوا
من مناطق يرنحون
فيها، ويجازوها ثم
يتيح للجميع فرصة
المشاركة في النجاح
المتحقق والسير قدماً
إلى الأمام Rich.

يحدث ذلك على مرأى ومسمع من المدير ذاته». (ورد فعلي على هذا القول هو: «أهلاً بكم في عالمي» Welcome to my world، إذا كان هذا القول صحيحاً فلا بد أن شركتي من الشركات الممتازة جداً جداً!).

نقطة البداية هي الثقة

يبدأ الاحترام بالثقة. ومن هذا المنطلق تطرح أسئلة كثيرة منها: هل تثق الإدارة بالمعلمين؟ وهل هذه الثقة تقتصر على القول دون الفعل؟ وهل يسمح للمعلمين، على سبيل المثال، بدخول مستودع اللوازم؟ (والقصد من طرح هذا السؤال ما سمعته وأحزنتني حول بعض المدارس والعلاقات). إذا لم يسمح للمعلمين بدخول هذا المكان فالرسالة واضحة وهي «نحن نثق بأحكامكم بخصوص الطلبة لكننا لا نثق بكم بما يتعلق بالأوراق». وبالمثل، هل يسمح للمعلمين بالاقتراب من آلة تصوير المستندات ومن تصوير العدد الذي يريدون من النسخ على هذه الآلة؟ أنا أدرك أن الأموال لا تصرف إلا بحدود ضيقة وأن الأشجار عظيمة القيمة. ومع ذلك إن كنت لا أسمع للمعلمين باتخاذ قرارات من هذا النوع فكيف أتوقع لهم أن يشعروا بأنهم محترمون وأن لهم قيمة في عيون الآخرين؟ ثم هنالك الثقة التي يظهرها (أو لا يظهرها) قادة المدارس بخصوص القرارات المهنية التي يتخذها المعلمون، وهنا ينبغي طرح السؤال: ما الدور الذي يقوم به المعلم في اختيار الكتاب المدرسي أو تطوير المنهاج أو تحديد الطرائق التربوية والتعليمية؟ ومرة أخرى نقول: «كيف لنا أن نتوقع بأن يشعر المعلمون بالاحترام وعلو القيمة إذا كان لهم دور صغير جداً في القرارات الخاصة بمهنتهم؟

والثقة بطبيعة الحال تعتمد على الخبرة والتجربة والتفاعلات مع الآخرين. فهل يعمل المعلمون على كسب ثقة الإدارة؟ هل يحمل المعلمون همومهم وأسئلتهم إلى المدير مباشرة أم يتحدثون عنها أفقياً ويشيعون الغمز واللمز؟ هل يتابعون أعمالهم ويفنون بالتزاماتهم ويتحملون المسؤولية عندما يخطئون كما يحصل عادة؟

والثقة يجب أن تكون في الاتجاهين. مدير المدرسة يجب أن يكسب ثقة المعلمين. ولهذا لا بد من طرح بعض الأسئلة: هل المدير ثابت في ما يعتقد وما يفعله بحيث يستطيع المعلمون التوقع بدقة بكيف سيكون رد فعله لأي نزاع ينشأ، مثل قدوم والد أحد الطلبة غاضباً ويشتكى؟ هل يعرف المدير متى يكون واسطة بين اثنين ومتى يكون بمثابة عازل بين اثنين؟ وإذا لزم الأمر، هل سيكون بمثابة عازل يحول دون صدام بين المعلمين وآباء الطلبة والمكتب المركزي؟ هل يحتفظ بالأسرار؟ وهل هو يتابع العمل وفق التزاماته ويتحمل المسؤولية عند وقوع الخطأ كما يحصل بما لا يمكن تجنبه؟

العمل الفريقي لا يحدث بالمصادفة

التعاون الجيد مع الآخرين ليس دوماً بالأمر السهل. وقد يرجع بعض السبب في ذلك إلى حقيقة أن مهارات التعاون مع الآخرين لا تحظى بالاهتمام الجدير بها في كل مستوى من مستويات تدريب وتطوير المعلم. والملاحظ أن برامج إعداد المعلمين في المرحلة الجامعية الأولى وفي الدراسات العليا وبرامج تطوير الموظفين لا تولي العناية الكافية للتفاعلات بين المعلمين. وعلى نحو مماثل نجد عملية بناء الفريق لا تحظى بالاهتمام أيضاً في معظم برامج إعداد المديرين. لا عجب إذن أن يجد المعلمون والإداريون على السواء صعوبة في العمل والتعاون كزملاء. وفي هذا الصدد يتساءل طوني واغنر (2001) Tony Wagner عن السبب فيقول: «بسبب ندرة الفرص التي تتيح لهم التعاون مع المعلمين الآخرين أثناء نهار العمل لم يستطع المعلمون والمربون أن يطوروا مهارات العمل الفريقي» (p. 379). ونحن لا نستطيع الافتراض أن المعلم الجيد، أو حتى المعلم الجيد الزميل المتعاون سوف يتعاون جيداً دون توجيه ودعم مستمرين من القيادة داخل المدرسة. ولكن على الرغم من وجود مطالب كثيرة لا تنتهي على وقت المدير (مثل مجيء آباء تلاميذ غاضبين) أو تقارير تأخرت عن مواعيدها وآلات فارغة من زجاجات الصودا أو إدراكه المفاجيء لسؤال يخطر له حول أسباب كون

الإبداع عند المعلمين موجود دوماً لكنه قد يحتاج إلى شرارة صغيرة لتأججه والمدير الجيد بين المعلمين أن التفكير خارج الصندوق لا يلقى الدعم فحسب بل متوقع حصوله أيضاً Sheryl.

نتائج الطلبة في الامتحان سيئة؟) فإن مهمة بناء العمل الفريقي والحث على الإبداع يجب أن يتصدرا قائمة أولوياته.

قد يقول قائل ممن اشتهروا بالرفض: إن المدير لا يملك الوقت الكافي للتركيز على بناء الفريق. لكن هذا القائل مخطئ بكل المقاييس، بل إن التركيز على العلاقات فيما بين الموظفين وبناء الفريق ليست خياراً للمدير بل هما مهمة أساسية له إذا أراد لأساتذته أن يتطوروا وأن يعملوا كزملاء وأن يبتكروا ويبدعوا في إيجاد الوسائل التي تقيد الطلبة في تعلمهم. وليس هذا العمل درياً يتخذ بديلاً عن متابعة الطلبة لينالوا أحسن الدرجات في الامتحان أو تحقيق إنجاز كبير مهما كانت طريقة قياس هذا الإنجاز. بل إنه درب ضروري جداً إذا أريد للمعلمين والطلبة معاً أن يحققوا وأن يتجاوزوا قدراتهم الكامنة.

غير أن بناء الفريق يمكن أن يتم بالرغم من كل العراقيل. والأسئلة التالية تشير إلى بعض الوسائل التي من خلالها يمكن لمدير المدرسة أن يطمئن إلى أن الجميع يعملون بروح الفريق.

● هل تعالج دورات التدريب المستمر أثناء الخدمة وبشكل مباشر موضوع كيف يمكن للمعلمين أن يعملوا كزملاء؟

● كيف تتم معالجة روح الزمالة والتعاون أثناء عملية التوظيف وفي الاجتماعات التدريبية للمعلمين الجدد؟

● هل يدعم المدير التجانس والمواءمة بديلاً عن روح الزمالة والتعاون؟

● هل يجري الحديث عن الوسائل الإيجابية والمفيدة لإعطاء المعلومات الراجعة إلى زميل في الفريق سواء في اجتماعات المعلمين أو حسب الحال في الأحاديث التي تجري إفرادياً مع المعلمين؟

● هل يطلب إلى فرق عمل من المعلمين أن يضعوا أهداف عمل الفريق بحيث تؤكد على التعاون؟

- هل يجري الحديث ومن ثم دعم الزمالة والتعاون؟
- هل تعد الزمالة والتعاون جزءاً مكماً من عملية تقييم المعلمين؟
- إذا لوحظ أن أحد المعلمين ينتقد زميلاً له أمام أهالي الطلبة فكيف تتم معالجة هذا الأمر (أم هل تجري حتى معالجة هذه التعليقات)؟
- إذا لوحظ أن أحد المعلمين ينتقد زميلاً له أمام الموظفين فكيف تتم معالجة هذا الأمر (أم هل تجري حتى معالجة هذه التعليقات)؟
- هل يشجع المدير ويدعم المعلمين حين يتناولون هذه الأمور بالنقاش؟

يستمعون لبعضهم بعضاً

إن استماع المعلمين لبعضهم بعضاً، وإصغائهم باهتمام لما يقولون يعد جزءاً مكماً من احترام أحدهم للآخر. فكل امرئ منهم يجب أن يعطى الوقت والفرصة لكي يسمع الآخرون ما يقول وبخاصة في التواصل بين المعلم والمدير. فمن السهل جداً على المديرين، وحتى أفضلهم وفي المدارس المتميزة بأفضل التعاون وأرقى الإبداع، أن يجدوا أنفسهم معزولين وبعيدين جداً عن أفكار وهموم المعلمين. ويعتقد معظم المديرين أن هكذا وضع ليس وضعاً صحيحاً لهم، ولكن كيف يتأكدون؟ الواقع يقول إن المدير هو المسؤول وهذا يعني أن بعض الناس قد يترددون في إخباره بما يريد أن يعرف خوفاً من أن يظن فيهم السوء أو اتقاء لتذمر الآخرين. وحتى إن لم يكن الحال كذلك فالناس لا يريدون أن يؤذوا مشاعر المدير فيمتنعون عن توجيه النقد. (صدقوني. أنا أدرك أن الوضع ليس على هذه الحال، وأعلم أيضاً أن الناس يمتنعون فعلاً عن توجيه النقد.) وهذا يعني أنه من السهل على مدير المدرسة أن يبعد نفسه عما يريد أن يعرف لكي ينجز عمله على نحو جيد في قيادة المدرسة.

فكيف يمكن حل هذه المعضلة؟ إن استطلاعات الرأي التي تتظم دورياً استراتيجية ضرورية في هذا الشأن. فهذه الاستطلاعات تساعد المديرين

في الوصول إلى المجهول والغوص فيه. وعلى سبيل المثال أستعين بهكذا استطلاع في ربيع كل عام لأستدرج معلومات راجعة من المعلمين في مدرستي حول أدائي. وقد كنت أوزع استمارة معينة تتضمن أسئلة تستفسر عن نواح معينة من أدائي. وأقولها بصراحة لم تكن الإجابات تحمل الفائدة التي كنت أتوخاها. لقد أدركت أن ثمة عزوفاً عن توجيه النقد لي. لذلك فإن الطلب إلى المعلمين أن يحددوا نقاط الضعف عندي لم يكن مفيداً البتة. ووجدت عوضاً عن ذلك أن من المفيد إعطاءهم استمارة استطلاع للرأي (يمكنهم أن يعيدوها إلي دون ذكر الاسم إن شاؤوا ذلك) تتضمن أسئلة من مثل:

1- ماذا ينبغي على توم أن يبدأ بفعله؟

2- ماذا ينبغي على توم أن يواصل فعله؟

3- ماذا ينبغي على توم أن يمتنع عن فعله؟

فهذه الكلمات الثلاث — يبدأ، يواصل، يمتنع — تجلب الآراء السالبة والإيجابية معاً. وعندما يجيب المعلمون عن هذه الأسئلة أعرف رأيهم في الأشياء الداعمة والمفيدة وكذلك رأيهم في الأشياء غير المفيدة. وأثناء العام الدراسي أطلب إليهم معلومات راجعة في مناسبات أخرى. وأحياناً حول محادثة معينة أو رأي خاص، وفي بعض الأحيان عن أشياء أكثر عمومية. وبمقدور المعلمين أن يستجيبوا لهذه الاستطلاعات دوماً دون ذكر أسمائهم، علماً أن معظمهم يختارون خلاف ذلك. (غير أن اختيار المعلمين ذكر الاسم يكون مفيداً في معظم الأحيان ذلك أنه يتيح لي الفرصة للبدء في حوار معهم حول نظرتهم لأدائي).

وفيما عدا توزيع استمارات استطلاعات الرأي بهدف جمع المعلومات الراجعة فإن سهولة الوصول إلى المدير هي الأمر الهام. هل تتاح الفرصة للمعلم عادةً للقدوم إلى المدير والتحدث معه أحاديث غير رسمية؟ هل

يمكن مشاهدة المدير كثيراً في حجرة المدرسين أو في الصالة الرئيسة؟ لكن توفير وقت حر بعيد عن العمل ليس بالأمر الهين، ومجرد الجلوس والانتظار والتحدث بأحاديث لا هدف لها ليس يسيراً على المرء. إنما إذا أردنا للمعلمين أن يغتنموا فرصة للتحدث إلينا فينبغي لنا أن نحرص على أن تلك الفرصة متاحة لهم. وقد كان ذلك عسيراً عليّ على وجه الخصوص. ولأنني كنت على علم بمدى أهميته فقد كنت أذهب في معظم الأحيان إلى حجرة المدرسين وأمكث هناك خلال فترات تناول المعلمين غداءهم حتى لو كنت قد سبقت في تناول غدائي. ولا يفوتني في هذا الصدد أن أشدد على أهمية الدور الذي تلعبه الزيارات إلى غرف الصف. وقد كان المعلمون يخبرونني كيف أنهم يجدون المتعة في زيارتي إلى صفوفهم دون موعد سابق. ومن ثم فقد تعتقدون أنني أقوم بهذه الزيارات دورياً. يا ليت! إن هكذا زيارات توجد دوماً على قائمة المواعيد والأشياء التي سأفعلها لكنني في أحيان كثيرة لا يتسع لي الوقت للقيام بها على نحو كافٍ. لكنه قرار عندي للسنة القادمة. والواقع إن أحد الأسباب التي تدعوني للاعتماد كثيراً على المشاهدات الرسمية (انظر الفصل السادس) هو أنني إن كنت قد وضعت في جدول أعمالي فقرة بخصوص زيارة أحد الصفوف فإنني سوف أكون هناك بالتأكيد. من السهل على المرء أن يجد ما يبعده عن هدفه ويجعله لا يتقيد بمواعيده عندما يخطط لمجرد التجوال في المدرسة وزيارة الصفوف دون موعد سابق.

معاملة الموظفين على أنهم متطوعون

هنالك طريقة مفيدة جداً لجعل المدرسة مكاناً يعمل فيه المعلمون معاً وكأنهم فريق عمل واحد، ألا وهي أن تعامل الموظفين وكأنهم متطوعون للعمل فيها. وفي التعامل مع المتطوعين لا يمكن للمشرفين أن يعتمدوا على سلطاتهم من مواقعهم في التسلسل الهرمي (السلطة الشرعية) ليكسبوا التعاون والامتثال من جانب الموظفين، بل يتعين عليهم بدلاً من ذلك أن

يستخدموا قوة الإقناع والعلاقات. (انظر الفصل الخامس حيث كان الحديث عن السلطات.) فمن خلال رغبتنا في جعل المهمة تثير اهتمام المتطوع وتتحداه فيكرس هو الوقت اللازم للعمل عليها يجب أن نبدأ بفهم ومعرفة شخص المتطوع. ما هي اهتماماته على سبيل المثال؟ وما هي مواهبه وقدراته؟ وماذا نستطيع أن نفعل كي نشجعه على تخصيص الوقت والطاقة للمهمة؟ يجب أن نصغي إليه. والتعامل مع الموظفين الذين يتقاضون الرواتب يجب ألا يختلف عن ذلك. يجب علينا أن نصغي لهم، وأن نعرف ونتفهم اهتماماتهم ومواهبهم وقدراتهم وأن نعرف ماذا بوسعنا أن نفعل في سبيل حثهم على تكريس الوقت والجهد لنا.

وفي هذا يقول دركر (1999) Drucker: «نحن نعرف أن على المتطوعين أن يشعروا بالرضا عن عملهم أكثر مما يشعر به الموظفون الذين يتقاضون الرواتب، سيما وأنهم لا يتقاضون راتباً. وهم يريدون التحدي أولاً وأخيراً. وينبغي لهم أن يعرفوا بيان المهام في المؤسسة وأن يؤمنوا به. وهم بحاجة أيضاً للتدريب المستمر، وبحاجة لأن يروا النتائج» (p. 21). وأود أن أضيف شيئاً آخر إلى قوله فأقول إنهم بحاجة أيضاً لتواصل جيد بالاتجاهين وأن يكونوا موضع ثقة. فالتواصل الفني والمفتوح، بالإضافة إلى معرفة مهام المؤسسة واستيعابها، وتلقيهم للتدريب الكافي وشعورهم بأنهم يلقون الدعم والتشجيع وأنهم أهل للثقة هي جميعاً أمور عظيمة الأهمية للمتطوعين وكذلك للموظفين على السواء. وعندما يعامل الموظفون على أنهم متطوعون للعمل سوف ينظرون إلى المدير على أنه زميل لهم في فريق عملهم وليس مجرد رئيس لهم.

المعلمون لا يترددون
بالمجازفة عندما
يعرفون أن المدير
سيقف إلى جانبهم
ويدافع عنهم ويوضح
مواقفهم Mary Ann

جعل الأخطاء فرصة للتعلم

لأن عملية التعلم لا تخلو من الإرباكات وهي قليلة الفاعلية يتعين على قادة المدارس أن يعطوا الآخرين الإذن بارتكاب الأخطاء. وعدم وجود

أخطاء لا يعني أن الأمور تسير حسناً وأن التعلم يحدث، بل قد تعني عكس ذلك. فإذا كان الناس يتعلمون فإنهم يرتكبون الأخطاء، ولكن ينبغي لهم أن يقوموا في خطأ يستطيعون أن يتعلموا منه، فيفكرون بالخطأ الواقع ويعملون على تغيير سلوكهم. وينبغي لهم ألا يعيدوا ارتكاب الأخطاء القديمة نفسها، وعليهم ألا يستمروا في سلوكياتهم التي لم تصل بهم إلى النجاح. بل ينبغي لهم أن يرتكبوا أخطاءً جديدة.

وإذا نظرنا إلى الأخطاء من هذا المنظار نقول: إنها فرص للتعلم، ولا يجب علينا أن نخصص مكافأة لأداء يوصف بالكمال عند محاولة فعل شيء جديد للمرة الأولى (إن كنا نفعل ذلك أصلاً). ففي بعض الأحيان، قد يعني ذلك أن مدير المدرسة يشجع المعلمين على تجربة شيء جديد ويقصرون، لكي يرتكبوا أخطاءً جديدة. وقد أقول للمعلم أحياناً وقبل الدخول لمشاهدته رسمياً: «أنا لا أريد أن أشاهد درساً مثالياً، بل أريد أن أرى شيئاً جديداً تفعله وترتكب خطأ فيه. وعندما نلتقي بعد المشاهدة سوف نتحدث عما تعلمته من ذاك الخطأ». وقد أخبرني المعلمون أن سماعهم لهذا القول يحررهم من القلق ويمكنهم من الإبداع في عملهم التعليمي. وقد أطلقت على ذلك تسمية فلسفة Making New Mistake MNM (ارتكب أخطاء جديدة) (وقد جرى الحديث عنها في الفصل السادس).

المعلمون المبدعون يجربون إستراتيجيات جديدة ولا يخشون شيئاً جراء الأخطاء التي قد تترافق معها. وبصرف النظر عن النجاحات التي يحرزونها (وربما بسبب نجاحاتهم) فإنهم سوف يواصلون عملهم في البحث عن وسائل أفضل وتجربتها في سبيل خدمة طلابهم. ويتعزز التجريب عادة عندما يشجع المدراء المعلمين على ارتكاب الأخطاء ويكونون إلى جانبهم عندما يحصل الخطأ. كما أن الحوار الذي يجري بين المدير والمعلم فيما بعد المشاهدة يجب أن يركز بصفة رئيسة على الأسئلة وليس

على القرارات أو على أحكام قد أصدرت. وطرح أسئلة من مثل «ماذا تعلمت؟» أو «ما الشيء الذي ستفعله بشكل مختلف في المرة القادمة؟» عمل يشجع على التفكير والتأمل والانفتاح. ولأن هكذا أسئلة ليست أحكاماً تطلق فإنها تشير بوضوح إلى أن المدير والمعلم هما في فريق عمل واحد وأن لهما أهدافاً واحدة.

وأفضل سبيل يسلكه المدير لكي يخلق بيئة تشجع الإبداع والعمل الفريقي تتمثل في تبادل الحديث مع المعلمين حول أخطائهم هو وما تعلمه منها. الحديث عن فلسفة ارتكاب أخطاء جديدة MNM والتعلم منها شيء وحديث المدير نفسه الذي يوضح أهمية وسلامة هذا العمل من خلال تركيزه على المصاعب التي واجهها وما تعلمه منها وماذا فعل بشكل مختلف في المرات القادمة شيء آخر. ولا شك أن هكذا حديث يوضح بجلاء أن المدير والمعلمين هم زملاء عمل في فريق واحد. وهذا الانفتاح يشكل بيئة مناسبة للآخرين ليتعلموا من أخطائهم ويخلق منتدى للتفكير والحوار المتواصل. وبسبب هذه الدرجة من التأمل تزداد مساءلة المدير، ومن ثم تعم حالة التأمل والمساءلة لتشمل الآخرين بلا استثناء.

في إطار تشجيعي للآخرين ليرتكبوا أخطاءً جديدة ويتحدثوا عنها أمام الآخرين قد يفيد أن أحدثكم عن بعض العثرات التي وقعت فيها. وكما أحب أن أشير في معظم الأحيان فإنني أفعل ذلك بدافع من آميتي لأن أكون القائد الجيد الذي يتمثل في صورة المدير الذي أصفه لكم. أخطائي كثيرة، ولو قدر لي أن أرويها لكم جميعاً لن يتسع لها هذا الكتاب. ولكنني أؤكد لكم إنني أحاول دوماً أن أطبق على نفسي ما أعطى الآخرين به، وهذا يتضمن أيضاً أن أكون منفتحاً على النقد وعلى سماع المعلومات الراجعة وأن أتحدث مع الآخرين عن أخطائي.

وعلى سبيل المثال، ومنذ سنوات قليلة، أدركت في نهاية المطاف أن عملنا في تجديد المنهاج الدراسي أكثر طموحاً مما ينبغي وافتتحت اجتماع المدرسين في نهاية العام بالاعتذار للجميع لأنني كنت غير واقعي في تحديد أهدافي ولم أتحمس احتياجاتهم بما يكفي. وقد حاولت أن أتعلم من هذه التجربة لكن ما يؤسفني أنني ما زلت أرتكب الأخطاء القديمة نفسها. في الآونة الأخيرة اشتكى إلي بعض المعلمين حول وجود أشياء أكثر ما ينبغي كلفوا بها في عملية تطوير المنهاج. وتحديثت إلى أعضاء آخرين في الهيئة التعليمية لأستشف حجم انتشار هذه المشاعر وعلمت أن عدداً لا بأس به من المعلمين يشاركون في هذا الرأي. نتيجة ذلك وزعت دراسة استطلاعية عند اجتماع المعلمين أسألهم فيها عما إذا كان تطوير المنهاج عملاً أكثر اتساعاً وإيقاعه أكثر سرعة مما ينبغي. وأجاب المعلمون بأن الوضع هو كذلك، فخفضنا أهداف المنهاج والمدد الزمنية لها. وقد أعرب لي عدد غير قليل من المعلمين عن تقديرهم العالي لصراحتي ولحديثي لهم عن أخطائي. (وعندما أنظر للمستقبل، مدركاً أن ذاك هو النمط العام، فإنني أخطط للاعتماد على مدخلات من لجنة إدارة المنهاج لأضمن عدم تكرار تلك الغلطة القديمة).

وفي السياق نفسه، وكما أشرت إلى ذلك في مقدمة الكتاب والفصل الرابع منه فإننا نحن — أنا — لا نتقن عملنا في وضع الأهداف في مدرسة نيو سيتي. في كل عام أبدأ وفي نفسي حماس شديد ومتجدد وأقسم على إيلاء هذه العملية الاهتمام الذي تستحق، فهل ثمة ما يدعو للعجب بأن بعض المعلمين من ذوي الخبرة الطويلة في مدرستي لا يعطون أهمية كبرى لهذه العملية؟ في اجتماع عقدته مؤخراً لجماعة الأصدقاء Critical Friends Group في مدرستي (وهي لجنة من المعلمين تجتمع دورياً وتتبع البروتوكولات لتناقش الأمور المهمة) تحدثت عن عدم سروري إزاء عملية وضع الأهداف وتحديدها واعترفت بأن تلك المصاعب تعود في أسبابها

لافتقاري إلى القيادة، وطلبت مدخلات من المعلمين حول كيفية تحسين هذا العمل. بعض الأفكار الواردة في هذا الكتاب حول الأهداف (وبخاصة ما ورد في الفصل الرابع) هي أفكار مقتبسة مباشرة من الآراء والتعليقات التي طرحت في ذاك الاجتماع. (والحق يقال إن هذا الموقف عينه كان الدافع الرئيس لي لتخصيص فصل كامل للأهداف ذلك أنني كنت على علم يقين بأن هكذا فصل سوف يدفعني لأن أتمس آراء الآخرين وأن أفكر عميقاً بهذه العملية. وأمل في ذلك كله أن يفضي هذا التفكير إلى التحسين، وفي حال احتجتم إلى المزيد من التفاصيل حول مدى تقدمنا في هذا الاتجاه فأرجو أن ترسلوا لي رسالة بالبريد الإلكتروني).

نحن نريد علاقاتنا
أن تلقى التشجيع
والرعاية مثلما نريد
ذلك طلبتنا Tamala.

تكوين البيئة المناسبة للنمو والتطور

تجد عملية جذب المعلمين الذين يحدثون فرقاً في حياة الطلبة والاحتفاظ بهم ما يكملها في تكوين البيئة المناسبة التي تحت كل فرد فيها على التعلم والنمو والتطور. ولا يحدث ذلك إلا عندما تكون الثقة والاحترام والعمل الفريقي هي المبدأ العام في السلوك.

والمعلمون المبدعون الذين يملؤهم الحماس ليسوا بالضرورة باهظي التكلفة. ولهذه الغاية قد يحملون أو لا يحملون شهادات جامعية متقدمة أو أن يكونوا بارعين وحاذقين تكنولوجياً. فالشيء الذي يجعلهم مبدعين وشديدي الحماس أنهم يعملون بلا توقف على تنمية مواهبهم ومهاراتهم ويواصلون تعلمهم وتطورهم. وهم يبحثون دوماً عن وسائل جديدة ومبتكرة لإيصال ما لديهم من علم ومعرفة إلى طلبتهم ويبحثون دوماً عن وسائل مبتكرة للتحدي.

غير أن الإشراف على هذه الأصناف من المعلمين ليس بالأمر اليسير، فهم في الغالب يجدون صعوبة في العمل ضمن فريق عمل. لديهم توقعات

عليا لأنفسهم وللآخرين وهم يتفانون في العمل من أجل طلبتهم، وفي بعض الأحيان لا يرون الإطار العريض. لكن هؤلاء، برغم ذلك، هم المعلمون الذين يتركون بصماتهم في عقول وقلوب أطفالنا. وهؤلاء هم المعلمون الذين نريد اجتذابهم لمدارسنا والاحتفاظ بهم. بيد أن تشجيعهم على الإبداع من خلال بناء الفريق ليس بالمهمة السهلة، إنما يجب تنفيذ هذه المهمة، وعندما يحدث ذلك في مدرسة ما يجد الجميع، أطفالاً ومدرسين، فرصة للنمو والازدهار.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

الفصل الثامن

جعل الاجتماعات ذات مغزى

متى كانت آخر مرة سمعت فيها شخصاً يقول لك: «لقد كان اجتماعاً رائعاً» أو «إنني أتلّف للذهاب إلى ذاك الاجتماع»؟ وفي هذا السياق ذاته، كم مرة غادرت اجتماعاً وأنت تشعر أن حضور ذاك الاجتماع كان استثماراً جيداً لوقتك؟ يرى معظمنا أن اجتماعات المدرسين واللجان مقبولة ويمكن احتمالها، في أفضل الحالات. فهي اجتماعات يتوجب علينا حضورها لأننا مضطرون لذلك! ولكن إذا ترك الخيار لنا فإننا نفضل الابتعاد عن حضور معظمها. والسبب في ذلك أننا نذهب للاجتماعات وفي أذهانتنا توقع بأنه لا فائدة ترجى منها، ونغادر الاجتماعات ولدينا شعور بأننا كنا على صواب في توقعاتنا.

والاجتماع الرديء لا يقدم خدمة لكل من يحضره. والاجتماع الرديء مليء بأخطاء وأثام لا تحصى، إنما من العدل والإنصاف القول إن معظم الاجتماعات تكون «رديئة» في نظر الجميع إذا رأوا فيها مضيعة للوقت. والاجتماعات تكون رديئة عادة بسبب سوء المعالجة، أي كيفية إدارتها وليس السبب في انعقادها. فالكثير جداً من الاجتماعات تفتقر إلى التنظيم الجيد والقيادة الفاعلة، هذا إذا تم الإعداد لها ولإدارتها. فمهما علت أهمية وعلائقية مضمون الاجتماع، فإن التنظيم الرديء له يفضي إلى الشعور بخيبة الأمل والإحباط في نفوس كل من له علاقة به (بما في ذلك الشخص الذي يترأس الاجتماع).

منذ سنوات قليلة كان الإداريون في المنطقة التعليمية التي أدير إحدى مدارسها يدعون لاجتماعات دورية لمناقشة سبل تحسين المدارس. ولم تكن تلك الاجتماعات استثماراً جيداً لأوقاتها. وأذكر أنني كنت أقول: «لا أستطيع أن أنجز عملي لأنني أقضي كل هذا الوقت في اجتماعات تتحدث عن كيفية

قيامه بعمله». والمؤسف أن الكثيرين جداً من الأفراد والإداريين والمعلمين على السواء يشاطرونني هذا القول. إن اجتماعات المدرسين واللجان يجب أن تكون اجتماعات منتجة، وما هذا إلا البداية، ويجب أن تكون أيضاً مناسبات لتشجيع روح الزمالة والتعاون، وتشجيع التعلم والنمو والتطور المهني.

والعناصر التي تجعل هذه الاجتماعات مفيدة للجميع بسيطة إلى حد ما، وتكاد تعتمد على حسن الدراية والحصافة. لكن هذا لا يعني أن إدارة الاجتماعات الجيدة عمل سهل. ففي كثير من الأحيان نجد أن هيكليّة الاجتماعات لا تعطى الاهتمام الكافي. وفي بعض الأحيان لا يأخذ قائد الاجتماع وقتاً للتفكير باجتماع فاعل ومجد فيخطط له. وفي أحيان أخرى قد نجد من يقول إنه بسبب أهمية موضوع الاجتماع فإن ذلك بحد ذاته يجعل الاجتماع ناجحاً. كل واحدة من هذه الأخطاء تكفي لأن تجعل الاجتماع رديئاً. غير أن تكريس الوقت الكافي للتخطيط للاجتماع يشكل استثماراً يحمل فوائد جمة. أما العوامل التي من شأنها أن تجعل الاجتماع ناجحاً فتتضمن بعض الأمور من مثل الغاية منه، وأعضاء وزمنه والمشاركة فيه وروح الزمالة والتعاون والمكان المناسب وجدول الأعمال والأدوار.

غرفة الصف هي المكان الذي أشعر فيه أن لي أثراً عظيماً، وهنا تكمن أولوياتي، وهنا أريد أن أكون. ويبدو لي معظم الأحيان أن الاجتماعات تصبح عملاً مستقلاً Ben.

تقرير ما إذا كان الاجتماع ضرورياً

قد نجتمع أحياناً لأننا معتادون على الاجتماع أو لأننا نظن أن الاجتماع واجب. غير أن وجود اجتماع يتضمن تحقيق التقدم، أو على الأقل نحن نريد الاعتقاد أن تلك هي الحالة. لكن هكذا اعتقاد هو اعتقاد ساذج في أفضل حالاته. فالاجتماعات لا يجب أن تتعقد إلا إذا كانت ثمة ضرورة حقيقية لعقدتها. فالاجتماعات غير الضرورية لها ضريبتهما على الأفراد والمؤسسة. والناس الذين يجلسون في اجتماعات غير ضرورية لا يعطون أعمالهم فقط بل يشعرون أنه لا قيمة لأوقاتهم. لذلك فإننا عندما نفكر بالدعوة لاجتماع ما يجب أن يكون أول سؤال يتبادر إلى ذهننا هو «ما هو الهدف لهذا الاجتماع؟ وما هي النتيجة المتوخاة؟» وعندئذ نقرر ما إذا كان عقد الاجتماع هو أفضل استراتيجية لتحقيق الأهداف.

وهذا القول يجب أن ينطبق أيضاً على اجتماع المعلمين. ففي كثير من الأحيان نجد أن أحداً لم يطرح السؤال عن ضرورة عقد الاجتماع عند تقرير متى ينبغي انعقاده. فنحن نعقد اجتماعات الأساتذة لأنها يجب أن تعقد. لكن هذه الاجتماعات لا تستخدم إلا للإخبار، حيث تذكر المعلومات أو تتلى على مسمع من الجميع، وبذلك يمكن وصفها بكل تأكيد إنها مضيعة للوقت، ولذلك فهي اجتماعات رديئة. والاجتماعات لا يجب أن تعقد لمجرد تقديم المعلومات، حيث أن هذه المعلومات يمكن أن توزع على الورق أو إلكترونياً. أما إذا أفضى الحديث عن المعلومات إلى حوار فهذا أمر عظيم. والحوار يعني أنه وسيلة للأخذ والرد، وأن الآراء والأفكار تنتقل في جميع الاتجاهات وليس فقط من لدن قائد الجماعة. وينبغي للمشاركين أن يعرفوا أن المدخلات التي يقدمونها لها أهميتها وأن جهودهم المبذولة سوف تصنع الفرق. وكما قال باندورا (Bandura (1997: «إذا اعتقد الناس أنهم لا يملكون السلطة لإعطاء النتائج فإنهم لن يحاولوا أن يجعلوا الأشياء تحدث». (p. 3).

اختيار المشاركين

نجد أنفسنا في كثير من الأحيان تحت تأثير مغريات تدفعنا لدعوة الجميع إلى الاجتماع دون أن نستثني أحداً، وبخاصة أولئك الذين لا يرغبون وما هم بحاجة للحضور، وهذا خطأ. فالمزيد من الأشخاص لا يعني بحكم الضرورة أن ذلك هو الأفضل. ينبغي لنا أن نفكر أولاً بالغاية من الاجتماع وأن نفكر أيضاً بالحجم الأمثل للحضور. فإذا كانت الاجتماعات منبراً لتبادل الرأي والتعلم فإن التفاعل الذي ينبغي أن يحدث هو الذي يقرر العدد المعقول للحضور. وحيث أن الاجتماعات الجيدة تتضمن ما هو أكثر من مجرد الاستماع فإن ثمة تكلفة باهظة في استقدام جماعات كبرى.

إن أفضل الاجتماعات هي تلك التي يكون عدد المشاركين فيها ما بين 4 إلى 12 مشاركاً. وأربعة مشاركين عدد كبير كاف لتقديم مختلف وجهات النظر، وإتاحة الفرصة لتبادل الرأي والعدد 12 صغير بحيث يكفي لإتاحة

فرصة المشاركة للجميع وليس مع الجميع بعضهما بعضاً. ولكن قد تكون الاجتماعات أحياناً كبيرة العدد، مثل وجود ضرورة لالتقاء جميع المدرسين معاً. لكن هذه الاجتماعات لا يجب أن تكون عادة متبعة دوماً. فهناك علاقة عكسية بين حجم الجماعة وفعاليتها. أو بعبارة أخرى كلما كانت الجماعة أكبر عدداً قلت احتمالات الخروج بشيء مفيد من اجتماعها.

والسؤال الأهم الذي يجب أن يسأل هو: «من ينبغي أن يحضر الاجتماع؟» لأن الذي سيحضر الاجتماع له تأثير مباشر على جودة اللقاء، فقد كانت فلسفتي بهذا الخصوص دوماً دعوة الأشخاص الذين يحققون واحداً على الأقل من المعايير الخمسة الآتية، وهي:

أعطى معلومات
راجمة تشجع التأمل
والنمو Tamula.

1- لديهم المعرفة والمهارات التي تسهم في تحسين المنتج.

2- لديهم صفات قيادية تساعد في الحوار.

3- يتعلمون من التجربة.

4- لهم دور في التنفيذ لذلك يجب أن يشاركوا في التخطيط.

5- ينبغي حضورهم لأسباب أخرى.

قد تكون هذه «الأسباب الأخرى» اعتبارات سياسية، وليس هذا بالأمر السيئ. ففي بعض الأحيان قد يكون من الحكمة دعوة شخص ما للاجتماع لأنه كان في الآونة الأخيرة أقل تدخلاً في موضوع الاجتماع. أو قد يدعى شخص للاجتماع لأنه لديه حماسة واندفاعاً لموضوعه وكان في الآونة الأخيرة أكثر تدخلاً في موضوعه. وربما يدعى للاجتماع أشخاص لأنه من المفيد لهم أن يعملوا معاً أو لأن تكلفة غيابهم عن الاجتماع أعلى كثيراً من تكلفة انضمامهم إلى المجموعة. وفي هذا خير. ويبدو أن الدعوة للاجتماع تختلف من شخص إلى آخر اعتماداً على عدد كبير من الأمور، لكن الفكرة الرئيسة هي ألا نفترض العضوية وأن نفكر كثيراً بخصوص من يدعى لكل اجتماع.

استخدام الوقت استخداماً فاعلاً

الوقت سلعة محدودة لها نهايتها. ونحن نستطيع أن نتدبر وقتنا بصورة أفضل وأن نستخدم هذا الوقت بفاعلية، وفي نهاية المطاف نجد أن عدداً لا بأس به من الدقائق متوفر لدينا. لهذا ينبغي النظر إلى وقت الآخرين على أنه شيء ثمين، وهذا يعني أن الوقت الذي ينفق في الاجتماعات يجب أن يكون منتجاً وممتعاً في آن.

عندما كنت أقوم ببحوثي الخاصة بهذا الفصل أرسلت رسائل عبر البريد الإلكتروني إلى العشرات من معارف في المنتشرين في أنحاء العالم كافة، ولم يكونوا جميعاً من العاملين في الحقل التربوي. سألتهم رأيهم في ما يجعل الاجتماعات مجدية وذات أثر وما الذي يثير غضبهم في الاجتماعات. وكانت الإجابات متقاربة على نحو مدهش: الاجتماعات التي أجدها جديرة بالحضور هي تلك التي فيها تركيز وتدار على نحو جيد، وفيها يحترم وقت الجميع. والاجتماعات التي تجعل الجميع يفضون هي تلك التي يتأخر بدؤها عن الموعد المحدد لها والتي تستمر لوقت طويل، وليس لها هدف وليس لها نتائج واضحة. وقد سمعت هذه الآراء من المربين والمحامين والأطباء والعاملين في الحقل الاجتماعي والفنانين والمعماريين والمدراء التنفيذيين في المؤسسات غير الربحية.

البدء في الوقت المحدد

قد يبدو بدء الاجتماع في الموعد المحدد له أكثر صعوبة مما يبدو. وأقول هذا من موقع شخص ثارت ثائرتة حين اضطر للانتظار الآخرين. وأقوله أيضاً من موقع شخص كان ينتظر الآخرين ليأتوا حين كان يدير الاجتماعات. وقد بدأت أدرك أن الاعتياد على عادة أن يبدأ الاجتماع بعد انقضاء فترة خمس دقائق عن مواعده هو ما أعنيه بقولي إن الاجتماع يبدأ بعد مضي خمس دقائق على مواعده المعلن. فأقول لجميع المعلمين الذين يحضرون في الوقت المحدد إن الدقائق الخمس هذه لا تهم.

الفكرة الرئيسية في هذا هي أن يكون المرء ثابتاً على المبدأ. افتتح الاجتماع في وقته المحدد وسوف يحترم الجميع ذلك ويحضرون في الوقت المناسب. وإن تأخر بعضهم فبالخسارة لهم.

والذين يحضرون في الوقت المحدد يجب ألا يتحملوا وزر الآخرين. (أنا أدرك التناقض فيما أقول. وسوف أفعل أفضل من ذلك في المستقبل).

تقرير متى ينبغي إنهاء الاجتماع

فيما عدا أهمية بدء الاجتماعات في أوقاتها هنالك مسألة المدة الملائمة والصحيحة للاجتماع. ومرة أخرى أشير إلى الرسائل الإلكترونية التي أرسلتها إلى معارفي في مختلف أنحاء العالم، حيث وردتني إجابات تقول غالبيتها إن لم يكن كلها إن الاجتماعات عادة تكون طويلة أكثر مما ينبغي، ولا أحد أشار إلى أن الاجتماعات تكون عادة أقصر مما ينبغي. فالخطوة الأسهل في هذا المجال تتمثل في تحديد مدة الاجتماع بالإعلان مسبقاً عن زمن انتهائه. هل سينتهي الاجتماع عند الساعة العاشرة صباحاً أم عند الساعة 4:45 بعد الظهر؟ فإذا عرف المشاركون موعد الانتهاء فسوف يركزون على المهمة الماثلة أمامهم ويحاولون المضي قدماً في المناقشات دون تعويق، سيما وأن موعد الانتهاء آخذ بالاقتراب.

معظم الاجتماعات
تشبه رحلات للحصول
على لا شيء. Ellen.

ولهذا الغرض لا ينبغي لنا أن نفترض أن الاجتماعات قاطبة يجب أن تستمر مدة ساعة واحدة أو ثلاثة أرباع الساعة. أحد الذين ردوا على رسائلي، المهندس المعماري لي Lee تحدث عن صيغة «بلاك جاك Blackjack» حيث قال: «لديك 21 دقيقة للاجتماع - وهذا كل ما في الأمر. وعندما تنتهي تلك الدقائق يغادر الجميع». وقد لوحظ أن الاجتماعات في بعض الشركات تعقد في غرف لا يوجد فيها كراسي. ولأن الجميع ملزمون بالوقوف يكون الاجتماع قصيراً. أجل، هنالك اجتماعات ينبغي أن تستمر لأكثر من ساعة واحدة، ولكن هكذا مناسبات ينبغي أن تكون قليلة جداً. وعندما يمتد الاجتماع لمثل هذا الوقت يتعين علينا أن نأخذ بعين الاعتبار أن انتباه الحاضرين يتشتت لذلك ينبغي تخصيص وقت لفسحة تتخلل الاجتماع. وفسحة لعشر دقائق بعد كل ساعة مناسبة جداً. كما ينبغي لنا

أن نتيح الفرصة للحاضرين ليتحركوا بعد طول جلوس وأن يتجولوا، كأن تقول للحاضرين «لنقف قليلاً ونحرك أطرافنا ونحن نتحدث للدقائق الخمس التالية من الاجتماع». فهذه وسيلة مناسبة لهذه الأمور وفي الوقت نفسه يظل الانتباه مركزاً على الغرض الأساسي للاجتماع.

تحديد الأطر الزمنية

من الوسائل المساعدة في التحكم بالوقت أن تحاول توقع أي المواضيع تستغرق مناقشته 5 أو 10 أو 15 دقيقة وتخصص المدة الزمنية المناسبة لكل بند من بنود جدول الأعمال. لكنني أقولها صراحة إنني لم أنجح في هذا. وقد وجدت دوماً أن تخصيص الأطر الزمنية في جدول الأعمال قسري في أغلب الأحوال. وعوضاً عن ذلك، فإنني أجد أن الوسيلة الأفضل تتمثل في قيام رئيس الاجتماع بإثارة موضوع إدارة الوقت في بدء الاجتماع وبنال موافقة الجميع حول أهمية هذه الإدارة، وبالتالي فهو في حقيقة الأمر يأخذ الأذن من الحضور باستخدام وسائل إدارة الوقت. وقد لوحظ في أحيان كثيرة أن رئيس الاجتماع يريد أن يدير اجتماعاً واضح المعالم لكنه لا يبلغ الآخرين برغبته هذه. وغني عن القول إن الافتقار إلى المعلومات قد تكون له عواقب كارثية. وما لم يكن المشاركون على علم بما يفعله رئيس الاجتماع في دفع الأمور إلى الأمام وعدم تخصيص أطر زمنية مفتوحة للخطباء فقد يرون في أفعاله سمات انعدام التهذيب ومحاولة السيطرة. أما عندما تكون الإستراتيجيات والمسوغات لقيادة الاجتماع واضحة في أذهان الجميع فقد يسهم المشاركون في تقديم العون اللازم لرئيس الاجتماع ويدعمونه. وهذا يعني أنه إذا كان ثمة اتفاق على مجريات الأمور فسوف يكون للجميع مصلحة في إنجاح الاجتماع.

فمثلاً يمكن لرئيس الاجتماع أن يقول: «قبل البدء في هذه المناقشات الهامة اسمحوا لي أن أذكركم جميعاً أن يومنا هذا كان يوماً طويلاً ونحن لا نرغب أن نبقي في هذا المكان الليل بطوله. وهذا يعني أنني سوف أدير سفينة مثقلة بحمولتها وسوف أعمل على تسريع الحوار حتى لو كان ذلك يعني عدم إعطائكم جميعاً الفرصة التي تريدون للتحدث». أو قد يقول

يجب أن تكون الاجتماعات فرصاً للبادل الرأي وتتيح للمعلمين التعاون بطريقة هادئة Sharon

تحديداً لأحد المشاركين: «لقد أثرت نقطة هامة لكنني مضطر لاختصار الوقت المخصص لك. وعندما نظرت إلى ساعتني رأيت أن أمامنا أشياء كثيرة ينبغي تغطيتها، ونحن جميعاً نريد التحرك للأمام. إذا أُتيح لنا وقت آخر فسوف أعود إليك لاحقاً». وعبارة من هذا القبيل لها أثرها المجدي لأنها تختصر وقت المتحدث بأدب وكياسة وتذكر الجميع بالوقت. إضافة لذلك، فإن معرفة الجماعة بأن رئيس الاجتماع يركز جهوده على المهمة الماثلة أمام المجتمعين تتيح له أن يقول: «لقد كان نقاشاً عظيماً بالغ الأهمية، لكنني أرى أنه لم يبق أمامنا سوى تسع دقائق. واسمحوا لي بالانتقال إلى البند الأخير في جدول أعمالنا، مدركين أننا نستطيع مواصلة الحديث عن هذا الموضوع لوقت أطول». وعندما يضع الرئيس هذا المسوغ أمام أعين وأسماع الجميع فمن المرجح ألا يبدو في نظر الآخرين أنه له هوى خاص بالقيادة.

إشراك جميع الحاضرين

لعل العامل الأكثر أهمية لتحديد آراء المشاركين في فائدة اجتماع ما يتمثل في معرفة شعورهم إزاء مدى ارتباطهم به. هل هم يشاركون بقوة ولحضورهم أهمية أم هم مجرد نظارة؟ فالطريقة الأفضل لضمان ارتباط الجميع بالاجتماع تكمن في التماس مشاركة نشطة وقوية من الجميع. وليس هذا بالأمر الصعب إذا كانت الجماعة صغيرة العدد. ولكن حتى لو كان عدد المشاركين ما بين 8 - 10 أشخاص فقد يجد البعض من السهل أن يجلسوا ويستمعوا فقط (أو ربما ليجلسوا ولا يستمعوا). أما إذا كانت الجماعة أكبر عدداً فتكثر احتمالات المشاركة السلبية.

في كل اجتماع ترأسه تقريباً وبصرف النظر عن عدد الحاضرين كنت أحرص أكثر من مرة في الساعة الواحدة أن أطرح سؤالاً وأن أتيح الوقت لكل مشارك أن يبحث موضوعه مع من يجلس إلى جواره. وعلى سبيل المثال، ما إن تنقضي خمس عشرة دقيقة على بدء الاجتماع حتى أقول: «دعوني أتوقف هنا وأطلب إليكم أن تلتفتوا للشخص الجالس إلى جواركم». والموضوع الذي أطرحه عليهم قد يكون موضوعاً عاماً مثل «تحدثوا عن فكرتين أثرتنا في الاجتماع وتعتقدون أنهما جديرتان

بالمناقشة وعن فكرتين ينبغي إلغاؤهما». أو «ما الذي أدهشكم حتى هذه اللحظة فيما فعلناه؟»

وهناك طريقة أخرى اتبعتها عادة في الاجتماعات تتمثل في طلبي إلى المشاركين إعطائي معلومات راجعة حول أدائي، فأقول مثلاً: «أنبئوني عن قوة تأثيري وفاعليتي في عرض هذا الموضوع. أرجو منكم أن تلتفتوا للشخص الجالس إلى جواركم وتخبروه رأيكم فيما كنت أقول». وحيث أن عدد الجماعة صغير فإن ثلاث إلى خمس دقائق تكفي لهذه المناقشة. وهنا يصبح الاجتماع الذي يضم رئيساً واحداً يتفاعل مع متحدث واحد اجتماعاً يكون ثلث أو ربع عدد أعضائه يتحدثون معاً في آن واحد. بعد أن يتكلم هؤلاء الحضور لبضع دقائق فيما بينهم أعمل لاستعادة انتباه الحضور جميعاً فأقول: «هل كان ثمة أفكار مشتركة فيما بينكم؟» أو «ما الشيء الذي سمعتموه وأدهشكم؟» فالغاية من هذه المناقشات هي جعل الحاضرين يتفاعلون ويشاركون، لذا كان من المهم أن أطرح عليهم هكذا أسئلة بطريقة تجعل الجميع يشاركون. ومن هنا يمكن القول إن صيغة الاجتماعات قليلة العدد هي أفضل فرصة لمشاركة الجميع ولإبعاد الجميع من مجرد الاستماع. كما أن هكذا اجتماعات تزيد من إنتاجية الجماعة ذلك أنها تثري الجماعة بأراء وأفكار واسعة.

إن «كسارات الجليد»، أي بعض الأنشطة التي تسهم في جعل الأفراد يتعرفون على بعضهم، أداة مهمة جداً عندما تكون الجماعة المدعوة للاجتماع جديدة، تدعى لأول مرة أو عندما ينقضي وقت طويل على اجتماعها الأخير (مثل عودة الأساتذة للاجتماع في شهر آب/ أغسطس) والأداة المفضلة عندي في هذا السياق هي «صحيفة التواقيع من المعجبين» ذلك أن هذه الأداة تتيح للأفراد أن يتبادلوا المعلومات عن بعضهم وأن يكتشفوا الأشياء المشتركة التي يفعلونها أو يحبونها. وفي الشكل رقم (9) تجدون عينة لهذه الصحيفة. ويجدر التذكير هنا أن هذه الصحيفة يمكن بسهولة طبعها بطابع فردي لأساتذة معنيين وللأطر التعليمية من خلال إجراء تبديل في بنودها. ومن المفيد دوماً أن تبدأ اجتماعاً ترأسه بطرح سؤال على الحاضرين، وهذه طريقة جيدة لجعل الجميع يشاركون، حتى لو كان السؤال من مثل «من

لا أحد ضائع في الاجتماعات، فهي دوماً تهين عليها الأمور الإدارية، كما تعلمون، ولا صلة لها بعملية التعليمي Pei Jen.

منكم يستطيع أن يخبرني ما هو هدفنا لهذا اليوم؟» أو «من منكم يريد أن يتحدث انطلاقاً من حيث انتهينا في اجتماعنا السابق؟» أو «ما الشيء الذي نريد أن نحرص على حصوله في هذا الاجتماع؟» فبعض الأسئلة تسهم في وضع المناقشات في إطار محدد وتعطي الاجتماع جواً إيجابياً. وعلى سبيل المثال، في اجتماع عقد مؤخراً للهيئة التدريسية افتتحت الاجتماع بطلبي إلى المعلمين أن يلتفت كل واحد فيهم إلى الشخص الجالس إلى جواره ويتحدث معه عن شيء جربه في الصف وكان ناجحاً. كان الحوار غنياً ومفعماً بالحماسة، وأضفى على الاجتماع جواً مرحاً لطيفاً.

وينبغي أيضاً أن يغادر الحضور الاجتماع ولديهم إحساس بأنهم أنجزوا شيئاً، وهذا أمر ضروري جداً في المشاركة. خصص وقتاً لإيجاز مجريات الاجتماع قبل انتهائه (ويفضل أن يقدم هذا الإيجاز أحد الحاضرين وليس رئيس الاجتماع). وهذا يعني إنهاء المناقشات قبل خمس أو عشر دقائق من الموعد المحدد لانتهائه للتأكد من أن الجميع يعرفون ما حدث وما هي الخطوات التالية. كما ينبغي على رئيس الاجتماع أن يستعرض ما قدم فيه من مداخلات ومناقشات وأن يحدد نقاط الاتفاق ونقاط الخلاف وأن يتحدث عما سيحدث فيما بعد.

والمشاركة في الاجتماع، إن كانت قوية وفاعلة، تستمر إلى ما بعد انتهاء الاجتماع. فيغادر المشاركون قاعة الاجتماع ولديهم إحساس قوي بالإنجاز فهذا الإحساس كما أشرنا جزء ضروري من المشاركة. ومن المفيد أيضاً قبل انتهاء الاجتماع أن تطلب من المشاركين تقديم عرض تقييمي له. ويمكن فعل ذلك من خلال طلب توصيف كل من الأهداف بكلمة واحدة يمكن أن تقال بصوت عال أمام الجميع أو طلب كلمات تقييمية يمكن أن تكتب على بطاقات وتقدم على نحو غير معلن. أو ربما من خلال توجيه السؤال: «من منكم يود أن يدلي برأيه حول اجتماع اليوم؟» غير أنني أفضل توجيه السؤال إلى الجماعة كلها وتطلب إليهم تقديم معلومات راجعة رسمياً بحيث يقدمونها خطياً إما بكتابتها على بطاقات أو على أوراق عادية. وفي هذا لا يشعر المشاركون أن لآرائهم أهمية فحسب بل إن هذه المعلومات تشكل مصدراً جيداً لرئيس الاجتماع أيضاً.

اجتماعات الأساتذة هي

دعوات للتعليم Angie.

الشكل رقم (9)

توافيق العجيبين!

توجيهات

- ضع دائرة حول رقم التوصيف الذي ينطبق عليك.
- حاول التعرف على أشخاص وضعوا الدوائر على الأرقام التي اخترتها. واطلب إليهم أن يوقعوا بأسمائهم على ورقتك ووقع أنت على ورقتهم.
- يمكنك الحصول على توقيع واحد لكل شخص.

- 1- يحب السهر والنوم المتأخر.
 - 2- يهوى جمع بعض الأشياء.
 - 3- يجد المتعة في العمل بالحديقة.
 - 4- يرى في الشوكولا واحدة من المجموعات الغذائية الأساسية.
 - 5- يعمل في الخارج ثلاث مرات في الأسبوع على الأقل.
 - 6- هو في عمله الحالي منذ ما يزيد عن عشر سنين.
 - 7- يكتب يومياته.
 - 8- لديه أولاد يعيشون بعيداً عن منزله.
 - 9- لا يستطيع الانتظار ليرى أولاده القاطنين بعيداً عن المنزل.
 - 10- يتفقد بريده الإلكتروني ما لا يقل عن ثلاث مرات في اليوم.
 - 11- يحب أن يصبح رياضياً محترفاً.
 - 12- لديه مفكرة الكترونية.
 - 13- كان لديه حيوانات مدللة ومنها بعض الزواحف عندما كان طفلاً.
 - 14- لديه حالياً حيوانات مدللة ومنها بعض الزواحف.
 - 15- يحب قراءة القصص والروايات.
 - 16- يعمل جاهداً لموازنة دفتر شيكاته.
 - 17- يقود سيارة عمرها أكثر من 12 عاماً.
 - 18- يحب الرسم والخياطة والعمل بالخزفيات.
 - 19- يعمل في مدرسة أو منطقة تعليمية تمتد اجتماعات مجالس إدارتها لما بعد العاشرة ليلاً.
 - 20- يحب مشاهدة الأفلام السينمائية القديمة.
 - 21- يشتري الكتب من مكتبة Amazon.com
 - 22- يعزف على آلة موسيقية أو ينشد ضمن مجموعة غنائية.
 - 23- يبحث عن محطة وقود لديها أرخص أنواع الوقود لسيارته.
 - 24- يحب نزاهات التخميم.
 - 25- يحب أن يفكر بامتهان السياسة.
- (هذه الأشياء ليست لسابقة!)

غير أن ما يزود هذه الخطوة التقييمية بالقوة الفعلية - وبالتالي الجماعة أيضاً - أن تبدأ الاجتماع القادم بالحديث عن المعلومات التي تلقيتها، كقولك مثلاً: «فكرت كثيراً بما قيل قبل اجتماعنا السابق (أو) لقد استعرضت ما كتب بالبطاقات التي وردتني منكم بعد اجتماعنا الأخير» ويبدو أننا قد أسرعنا كثيراً في المناقشات ولم أفصح المجال للجميع ليتكلموا. أنا آسف لهذا وأمل أن يكون الوضع أفضل من ذلك هذه المرة. وأرجو إعلامي إن كنت قد ارتكبت الغلطة نفسها. يمكنكم رفع أيديكم وتذكيري، أو حين تحين التفاته مني لأحدكم فليلمس أنفه، وسأعرف ماذا يعني».

وأخيراً لا يسعني إلا أن أقول إن رئيس الاجتماع يجب أن يعرف النسبة والتناسب بين كلماته وكلمات المشاركين. فقد يكون ملائماً وصحيحاً أن تبقى الجماعة في حال استماع ومن يعرض المعلومات يواصل عرضه، ولكن يبدو أن من يقدم المعلومات قد يستطرد في كلامه ويتجاوز دوره كمقدم للمعلومات. إن عمله هنا هو التسهيل والتيسير، أي مساعدة أعضاء الجماعة في استيعاب وفهم الرؤية المشتركة وأن يقودهم نحو الفهم المشترك ويمكنهم من إنشاء المعنى الجديد. وفي هذه الحالة يجب أن يكون أفراد الجماعة مشاركين بقوة وفاعلية، وليس مجرد مراقبين، وعليه فإنه يتعين على الرئيس الذي صار يدعى «الميسر والمسهل facilitator» أن يقود الجماعة بطريقة تستحثهم على النشاط والمشاركة. وعندما ينتهي الاجتماع الجيد الذي أحسنت قيادته تجد الجميع يتمنون لو أن مدة الاجتماع كانت أطول لكي يستمر هذا النشاط.

التعلم من ومع الزملاء

تحدثنا طويلاً وبالتفصيل عن روح الزمالة والتعاون (Barth, 1990) في موضع آخر من هذا الكتاب (الفصل الثاني) ولا بد من الإشارة له مرة أخرى في هذا المقام بالنظر لما لهذا الموضوع من صلة قوية ببحث القيادة

والاجتماعات. وغني عن القول إن القسم الأكبر من تعلم الزملاء الذي يحدث داخل المدرسة إنما يحصل في اجتماعات اللجان وفي بعض الأحيان في اجتماعات الهيئة التدريسية. لذا ينبغي لنا أن ننظر إلى اللجان على أنها أماكن للتعليم وليس مجرد جماعات من الأفراد يلتقون لإنجاز مهمة معينة. وعلى الرغم من كون بعض اللجان تضطر للاجتماع لمعالجة موضوع دقيق (مثل وضع سياسة لاختصاص علمي معين أو جدولة لقاءات) فإن أفضل اللجان هي تلك التي تقوم بالبحث والتقصي والتحقيق والتحليل وحل المشكلات. وفي هذا الصدد يمكن القول إن الدور القيادي - سواء كانت القيادة بيد المدير نفسه أو بيد معلمين قادة - يتضمن تحديد المهام التي تناط إلى هذه الأصناف من اللجان وبالتالي خلق البيئة التي من شأنها دعم التعلم. واللجان ومسؤولياتها التي قد تلائم كل مدرسة تقريباً تتضمن ما يلي:

● لجنة التقييم: هل ثمة وسائل لرصد ومراقبة سير أعمال الطلبة بما يمكن المزيد منهم من النجاح؟

● لجنة الاتصال بالآباء: هل ثمة وسائل للاتصال بآباء الطلبة وإشراكهم بحيث تؤدي النتائج إلى مزيد من النجاحات للطلبة؟

● لجنة المجتمع: هل ثمة وسائل للبحث عن موارد في مجتمعنا، بما فيهم الأفراد، يمكن أن تكون ذات فائدة للطلبة؟

● لجنة التنوع: هل ثمة وسائل يمكن أن نستعين بها لتزويد من احترامنا لظاهرة التنوع في طلبتنا وأساتذتنا؟

وبالإضافة إلى هذه اللجان ثمة استراتيجية أخرى من أجل التعلم فيما بين الزملاء تقضي بتشكيل نادي للكتاب أو للمجلة، يكون تمثيلاً لجماعة يلتقون دورياً لمناقشة موضوعات اطلعوا عليها في المقالات أو الكتب.

التعاطي مع النزاعات

قد تتجمع الأمور التي تطرح للمناقشة في اجتماع ما أو قد يجتمع الأفراد الذين سيناقشونها في هذا الاجتماع في تركيبة قد تفضي بها إلى الانفجار. فإذا كنت تتوقع هذا الأمر وتعرف أن اجتماعاً معيناً سوف ينقلب سريعاً إلى مواجهة قد تسبب الضرر للجميع ماذا تفعل؟

لا بد من القول باديء ذي بدء إن المبادئ التي نعرضها في هذا الفصل - وأقصد بذلك خلق بيئة يشعر الجميع فيها بالراحة ويستمعون ويتمسكون بجداول الأعمال، ويعيونهم على الوقت، وما إلى ذلك - هي مبادئ تقيد أي اجتماع وتشكل عوناً لمن يقود الاجتماع. وفيما عدا ذلك قد يفكر المرء بصيغة أخرى. ألا وهي صيغة حجرة الكيفا Kiva الهندية التي تؤدي فيها بعض الطقوس.

ترجع كلمة الكيفا Kiva في أصولها إلى لغة السكان الأصليين في أمريكا وبخاصة قبيلة أناسازي Anasazi التي قطنت الجنوب الغربي من البلاد وتعني غرفة كبيرة وواسعة تستخدم لأغراض طقسية ولتراسم معينة يمكن إقامتها ضمن هذا الحيز. أما للأغراض التي نريدها في موضوعنا هذا، فهي حجرة واسعة تنصب فيها طاولة واحدة يفضل أن تكون مستديرة توضع الكراسي حولها لجلوس ما لا يزيد عن ثمانية أفراد، علماً أن إجمالي عدد الجماعة قد يكون ستة عشر أو عشرين فرداً. (ينبغي أن يكون عدد أفراد الجماعة ضعف عدد الكراسي حول الطاولة.) أما الأفراد الذين ليس لهم كراسي حول الطاولة فيمكنهم الجلوس على كراسي توضع في صف واحد أو أكثر وعلى نسق إهليلجي خلف الكراسي المتحلقة حول الطاولة.

عندما يبدأ الاجتماع يكون أحد الكراسي القريبة من الطاولة فارغاً. أما قواعد اللعبة فهي نفسها القواعد المتبعة في أي اجتماع نظامي فيما عدا أن الأشخاص الجالسين قرب الطاولة لهم الحق بالحدث. أما الباقون، الجالسون على الكراسي في الحلقة الخارجية فيراقبون ويستمعون. ومن يريد منهم أن يقدم مداخلة عليه أن ينتقل ليجلس على كرسي في الحلقة الداخلية. وبعد أن ينتهي الجالسون على الكراسي في الحلقة الداخلية من تقديم مداخلاتهم يقادرون كراسيهم وينتقلون للجلوس على الكراسي في الحلقة الخارجية مفسحين المجال لمن يريد أن يأخذ مكانهم ويتحدث. إن هذا الشرط يعني أن الأفراد الذين يتحدثون هم في حركة تغيير مستمرة.

من النتائج الهامة المنبعثة عن الزمالة والتعاون ظهور الوعي لدى الجميع بأن جهد كل واحد منهم له أهميته وأن لكل واحد منهم صوت يسمع وأن كل واحد منهم يجب أن يدلي برأيه. وهذه الشمولية لا يمكن المبالغة فيها. تقول سوزان ميرفي Susan Murphy: «الأفراد الذين يشعرون أن الآخرين يفهمونهم حق الفهم هم أكثر الناس إصغاءً لأفكار القائد وأكثر ميلاً لتنفيذ خطته.» (p. 174).

يبدأ الاجتماع بكلمة من رئيس الاجتماع الذي يوضح قواعد المشاركة. عندئذ يقول القائد: «سوف أبدأ الآن. الأشخاص الجالسون إلى المائدة مباشرة يستطيعون الكلام. وإذا أزد أحد من الأفراد الجالسين في الحلقة الخارجية المشاركة في النقاش فليأت ويجلس في هذا الكرسي الفارغ. وإن لم يجد كرسيًا فارغًا عليه أن ينتظر. أما أولئك الجالسون الآن في الحلقة الداخلية، وبعد أن تنتهوا من مداخلاتكم وما أردتم قوله أو الذين سوف يستمعون، فيرجى منهم التحلي عن الكرسي وليأخذوا مقاعدهم في الحلقة الخارجية. أعتقد أن الجميع سوف يجلسون ويفادرون في كل الكراسي كلما تغيرت أدوارهم من دور المستمع فقط إلى دور المتكلم الذي يدلي بأرائه».

وكما يمكنكم أن تتخيلوا، عندما تشتد المناقشات وتتوتر الأعصاب والأمرجة قد يتخذ المرء موقفًا ممانئًا للتخلي عن كرسيه وينتقل إلى الحلقة الخارجية. وقد يشعر الفرد بنفاد الصبر من الانتظار لكرسي فارغ فيأتي إلى الحلقة الداخلية ويعبر عن رأيه هذا. عندما يحصل هذا الأمر يتعين على الرئيس أن يذكر الجميع بقواعد اللعبة ويأمن هذه الطريقة لا تنجح إلا إذا اهتم كل واحد منهم بمشاعر الآخر وتحرك من موقعه في الوقت المناسب.

لهذه الصنعة فوائد تنفرد بها. فهي - أولاً، تتيح فرصة المشاركة النشطة في النقاش لمجموعة كبيرة من الأفراد ودونما إبطاء في إيقاع المناقشات، وتبادل الرأي بين جماعة مؤلفة من 16 إلى 20 فرداً ليس بالأمر العملي والمفيد، إنما تتيح صيغة حجرة الكيف Kiva لعدد كبير من الأشخاص ليتحدثوا ويشعروا أنهم مشاركون بقوة. ومع أن الأشخاص الثمانية الجالسين إلى الطاولة مباشرة هم الذين لديهم إمكانية التحدث إلا أن هذه الصيغة تجعل الجميع يشاركون ذلك أن بمقدورهم الانتقال نحو الطاولة في أي وقت من الأوقات، وثانياً، وعلى وجه الخصوص عند وجود احتمالات للنزاع إن من شأن هذه الصيغة أن تمنع أي شخص من الهيمنة على الحديث وتزيد من احتمالات مشاركة الجميع. ويستطيع رئيس الاجتماع أن يضمن ذلك من خلال قوله: «لقد مضى بعض الوقت ولم نلاحظ حركة، ما رأيكم لو أن بعض الجالسين في الحلقة الداخلية يتخلون عن أماكنهم لمن يجلسون في الحلقة الخارجية؟».

وهكذا يمكن معالجة الأمور الصعبة وفق صيغة كيفا Kiva. لكن استخدام هذا النموذج لا يعني أن النزاع قد وضع جانباً وأمكن لقاديه، لكن الصيغة بعد ذاتها قد تقضي إلى انتشار الحوار على نطاق واسع فيما بين المشاركين وقد تضمن أن يتمكن الجميع من إبداء آرائهم وإيصال أصواتهم.

تخصيص الوقت للتواد والتعاطف

ثمة فرق كبير بين الوثام والتواد والتعاطف Congeniality وبين روح الزمالة والتعاون Collegiality، وبرغم ذلك فإن التواد والتعاطف لهما أهميتهما في المؤسسة الجيدة أو في الاجتماع الناجح. والواقع إن الوثام والتعاطف هما الأساس الذي منه تنشأ روح الزمالة والتعاون وتتطور. وليس ثمة شك بأنه من السهل جداً على المرء أن يتعاون مع الآخرين كزملاء له إن

هو أحبهم. ومن الوسائل المساعدة في تيسير حصول هذا الوثام والتعاطف تخصيص وقت محدد له أثناء الاجتماع (الإكثار من اللهو والمرح ضار مثل قلته). من الممكن تخصيص الدقائق الخمس الأولى من الاجتماع لأشياء يمكن أن نطلق عليها تسمية «أخبار جديدة» أو «تحديث المعلومات» أو «ماذا يجري الآن». ومن خلال ذلك يمكن للمشاركين أن يتحدثوا عما يحدث في حياتهم، وذلك أمام الجماعة بأسرها أو مع الشخص الجالس إلى الجوار. ولا شك أن تخصيص مثل هذا الوقت يعد تذكرة للجميع أن التحدث بهذه الأحاديث شكل من أشكال الاستثمار ذلك أنه عمل يقصد به تسهيل إنتاجية الجماعة. (من عاداتي أن أتحدث مع المدرسين حول التواد والتعاطف وحول روح الزمالة والتعاون وأفرق بينهما وأوضح لهم أهمية كل منهما. فهذه الأحاديث تساعد في فهم دوافعي واستراتيجياتي وتذكرهم بأننا جميعاً فريق عمل واحد نعمل معاً في سبيل أهداف مشتركة).

تناول القهوة ولا تنفوا إن
نفت جالساً إلى جوار
المدير Lynn

وهناك أيضاً مقارنة أخرى تتمثل في أن يسأل رئيس الاجتماع أسئلة ترسم الابتسامة على وجوه الجميع وتعينهم في أن يعرف بعضهم بعضاً بشكل أفضل، مثل: «لو قدر لك أن تتناول طعام العشاء مع شخص على قيد الحياة، فمن هو؟» أو «افترض أنك ربحت 10 ملايين دولار باليانصيب، قل لي بثلاثين ثانية ماذا ستفعل بها؟» ويمكن فعل ذلك في بداية الاجتماع، أو في منتصف الاجتماع، وهذا أفضل، حيث يكون معظم الحاضرين قد استنفدوا حيويتهم. وعلى نحو يشبه قيام رئيس الاجتماع بإيضاح أمر ما بغية تسريع الحوار قليلاً. من المهم أن يوضح الغاية من طرح هذه الأسئلة، مثل قوله: «اسمحوا لي أن آخذ دقائق قليلة من وقتكم تجعلنا نشعر بشيء من الاسترخاء قبل أن تنتقل لبعض الأمور الدقيقة في المنهاج». أو «أعتقد أننا جميعاً بحاجة لفترة من الراحة قبل الجلوس إلى الطاولة، فاسمحوا لي أن أسألكم عن ...» إن الحديث بهذه الطريقة عن المسوغات لطرح بعض الأسئلة يظهر الاحترام للمشاركين ويقلل من احتمال أن يشعر البعض بأن رئيس الاجتماع يهدر الوقت.

الاهتمام براحة الجميع

أشار الكثيرون في ردودهم على رسائل الإلكترونيّة أن الطعام جزء هام من اجتماع ناجح. وتقديم شيء للمدعوين يضعونه في أفواههم يضيف على الاجتماع جواً ترحيبياً ولا جدال في هذا، سيما إذا كان موعد الاجتماع بعد المدرسة أو قبلها أو أثناء النهار، في الصباح أو في المساء أو نهاية الأسبوع. (وهذا يعني أن الطعام يشكل إضافة يرحب بها الجميع مهما كان نوع الاجتماع).

والمكان الذي يعقد فيه الاجتماع له أهميته أيضاً في تحديد إنتاجية المجتمعين. فالناس يجب أن يشعروا بالراحة - ولا أقصد المزيد من الراحة. (فأنا شخصياً لا أحب أن أترأس اجتماعاً يجلس فيه المشاركون على أرائك مريحة!) ففي كثير من الأحيان تعقد الاجتماعات في أماكن متاحة أو أماكن مخصصة للاجتماعات، ولا نتوقف قليلاً لنفكر بما الذي يمكن جنيه من اجتماع في مكان مختلف، أو الجلوس على مقاعد مختلفة، أو إعادة ترتيب أثاث الغرفة. كيف تتبدل ديناميكية الجماعة حين يجلسون حول طاولة مستطيلة الشكل بدلاً من طاولة مستديرة؟ ماذا يجري لو أن الاجتماع عقد في حجرة الصف بدلاً من قاعة المؤتمرات أو مكتب المدير؟ كيف تتبدل الأشياء لو أن الاجتماع عقد بعد انتهاء عمل المدرسة وفي موقع خارج المدرسة أو في مقهى؟

بعض الإجابات عن هذه الأسئلة واضحة. فمثلاً، من الأفضل دوماً أن يجلس المشاركون بحيث يرى كل واحد منهم الآخر وما لم تكن الجماعة كبيرة العدد فإن الطاولة مستديرة الشكل لها الفوائد الكبرى. أما الأجوبة الأخرى فتعتمد على عدد الجماعة والمهمة الماثلة أمامهم. لكن الشيء المهم هو أن نفكر بكل هذه الأشياء وآلا نأخذها على أنها مسلمة لا يمكن تغييرها.

يلتصّل الشذائِب
عندما يجتمع الأساتذة
والإداريون ليتعلموا
معاً على قدم المساواة
يطمحون جميعاً للتوصل
إلى الأهداف التي
التلوا عليها (Bull)

وضع جدول الأعمال

لكل اجتماع يجب أن يكون جدول أعمال لا يحدد فقط الأسباب الداعية للاجتماع (أي الهدف) وإنما ما الذي سيحدث فيه (أي الأنشطة والأمور التي سوف تناقش). ومرة أخرى نؤكد أنه مالم يبلغ المشاركون بهذه المعلومات فإنهم سيظنون أن شيئاً ما يحضر لهم وليس معهم.

من الوسائل التي من شأنها تعزيز الإحساس بالتعاون - أي نحن جميعاً مسؤولون! - إعطاء كل فرد الفرصة لوضع جدول أعمال الاجتماع. وفي جميع الاجتماعات تقريباً يجب أن يكون كل فرد قادراً على إضافة شيء ما إلى جدول الأعمال. قد يضع رئيس الاجتماع أو غيره ممن يكلف بالترئاسة جدول الأعمال لكن هذا لا يعني أن لديه السلطة الاحتكارية لهذه المهمة. فجدول الأعمال يمكن أن تعلن للملأ (تكتب على السبورة الجافة حيث يمكن محوها وذلك ليتمكن أي فرد من إضافة بند ما بمجرد كتابته على السبورة)، أو قد يعلن القائد أن من الممكن لأي شخص أن يعطيه البند الذي يريد إضافته لكي يضيفه هو إلى جدول الأعمال. وهذا التعاون له أهمية كبرى في اجتماعات الهيئة التعليمية. كما أن إعلان جدول الأعمال - أو وضعه في مكان حيث يراه الجميع أو توزيعه مكتوباً على الورق إلى المشاركين - يزيد من احتمالات إبقاء المناقشات في مسارها الصحيح. إن جدول الأعمال يسهل عمل رئيس الاجتماع من خلال الحرص على أن الجميع يعرفون أهداف هذا الاجتماع وغايته.

القائد قدوة
للإصغاء الجيد
ومحاولة الفهم Mike

توزيع الأدوار

ومن الإستراتيجيات المجدية وذات الأثر وبخاصة إذا كان متوقعاً أن يكون الاجتماع صعباً وواسع الجدال الاستعانة بمبدأ توزيع الأدوار رسمياً على المشاركين. ومع أن العديد من الأدوار التي سنأتي على ذكرها فيما يلي هي في الأصل من مهام رئيس الاجتماع إلا أن إناطة مسؤوليتها إلى الآخرين

لا ينقص شيئاً من دور القائد. بل على العكس سوف يكون المشاركون أكثر نشاطاً وأكثر استثماراً في نجاح الاجتماع وسيكونون عوناً كبيراً للقائد. فقد تتضمن هذه الأدوار ما يلي:

● مسؤول المهام، وهو الشخص الذي يحرص على بقاء المناقشات في مسارها الصحيح.

● مسؤول التوقيت، وهو الشخص الذي يحرص على حسن استخدام الوقت بفاعلية،

● مسؤول الرعاية، وهو الشخص الذي يهتم بالتوضيح وإعادة الصياغة وتحقيق التوافق وإجماع الرأي،

● مسؤول التعزيز، وهو الشخص الذي يعمل على تعزيز الإيجابيات ويهتم براحة الجماعة،

● محامي الشيطان، وهو الشخص الذي ينظر إلى الأشياء من زوايا أخرى ويطرح الأسئلة الصعبة التي ربما يغفل عنها الآخرون.

ومن الممكن إعطاء الدور الواحد لأكثر من شخص واحد وذلك اعتماداً على حجم الجماعة، وبالمقابل ليس ضرورياً أن تسند الأدوار إلى الجميع، وقد تخصص الأدوار إلى الأفراد عشوائياً وذلك من خلال السحب على الأسماء أو قد يقوم رئيس الاجتماع بهذه المهمة. وقد يبدو من الأهمية بمكان في بعض الأحيان إسناد أدوار إلى الأفراد تختلف عن الأدوار التي يقومون بها عادة.

ومن المفيد جداً أيضاً أن تكون هذه الأدوار معلنة على الملأ، وعلى سبيل المثال أعط المشاركين بطاقات تذكر أدوارهم عليها واطلب إليهم أن يضعوها أمامهم على الطاولة أو بطاقات تحمل أسماءهم وأدوارهم يضعونها على صدورهم. والبديل الآخر لذلك أن تخصص هذه الأدوار

للأفراد وتعلمهم بها على انفراد قبل انعقاد الاجتماع ثم تعلن على الملأ الأدوار دون ذكر الأسماء. ويمكن لرئيس الاجتماع أن يخصص بعض الوقت عند انتهاء الاجتماع لتحديد من هم الأفراد الذين أسندت لهم الأدوار وما هي أدوارهم، حيث من شأن هذا الإجراء أن يجعل الجميع يعيرون اهتماماً خاصاً لسهولة انسياب العمل في الاجتماع والأدوار التي يقومون بها وبحيث لا تؤذي أحداً. وهناك استراتيجية أخرى تقيّد في حسن إدارة الاجتماع وفي إشراك الجميع واستثمارهم له وذلك من خلال تكليف الأفراد بالمهام والواجبات وتداولها فيما بينهم.

زيادة الإنتاجية

ليس ثمة شك بأن إنتاجية اجتماعات المعلمين واللجان عامل هام جداً في تحسين جودة المدرسة في التطور المهني للمشاركين في الاجتماعات. أما الاجتماعات الرديئة، أي تلك التي لا تشكل استخداماً جيداً للوقت - فما هي إلا إهدار للوقت والطاقة معاً.

القادة الجيدون يضعون معياراً عالياً في الوقت نفسه يقدمون الوسائل التي تكفل لكل فرد أن يتطور وينمو ليصل إليه .Sande

وهناك أيضاً تكلفة الفرصة في الاجتماعات الرديئة، ألا وهي تكلفة الأشياء التي تعطل حدوثها بسبب وجود الأفراد في اجتماعات لا تحرز أي تقدم. غير أن الاقتراحات التي قدمتها قد تجعل الاجتماعات أكثر إنتاجية وممتعة في آن معاً. ومع أن التفاصيل قد تتغير بتغير الجماعة والغاية والإطار، إلا أن ثمة ثابتاً واحداً لا يتغير ويظل على حاله، ألا وهو وجوب احترام رئيس الاجتماع لأعضاء الجماعة. فهؤلاء، أولاً وأخيراً، يكرسون وقتهم ومهاراتهم ليكونوا جزءاً من جهد مشترك. إن مسؤولية رئيس الاجتماع أن يستفيد من هذه المناسبة في سبيل إنجاز الهدف المعقود لها وفي سبيل الإسهام في تطور ونمو الجميع.



الفصل التاسع

الاحتفاء باختلافاتنا

منذ مدة ليست بعيدة تحدثت عن مدرستنا مدرسة نيوسيتي أمام عدد من التربويين. وقلت في توصيفي للمدرسة: «نحن نشمن التنوع ويسرنا أن 34 بالمائة من طلبتنا هم من الأقليات، من الطلبة الملونين». أثناء فترة الاستراحة تقدمت إحدى المدعوات، وكانت امرأة كفيفة البصر، وهنأتني على تثمين مدرستنا للتنوع، لكنها أخذت علي أن حديثي عن التنوع كان من منطلق عرقي بحت.

وطرحت سؤالاً: «وماذا عن أشخاص مثلي، وآخرين ممن لديهم إعاقة بدنية؟ أليس لنا وضعية الأقلية؟» وأدركت من فوري صحة وصواب ما قالته وقدمت لها اعتذاري. وكان يرافقتها صديق أشار إلى أن الدين يمكن أن يكون شكلاً من أشكال التنوع. فقالت: «ولا تنس أيضاً التوجهات الجنسية». وبالطبع أعربت عن موافقتي لأن كلاً منها على صواب.

من الملاحظ أننا في الأعم الأغلب نقع في خطأ المساواة بين لفظة «الأقلية» ولفظة «الملونين». ونقول «الأقليات» عندما نتحدث عن أفراد من غير البيض. فهذا الكلام ليس خطأ ويفتقر إلى الدقة فحسب، بل هو يشكل إساءة للعديد من الأشخاص. ونحن عندما نتحدث عن الأعراق نتجاهل جميع الأشخاص الذين يختلفون عن الأكثرية بنواحي أخرى، وكذلك التداعيات التي تتبع ذلك جراء تنوعهم.

من أجل ذلك، وحتى لو كنا لا نفكر إلا في الأعراق، ينبغي القول إن الأشخاص الملونين لا يشكلون أقلية. وإذا نظرنا إلى العالم أجمع نجد أن الأشخاص ذوي البشرة الداكنة أكبر عدداً من أولئك الذين بشرتهم غير

داكنة، وكما سوف نشير في موضع آخر من هذا الفصل هكذا سيكون الحال في الولايات المتحدة في وقت ليس ببعيد. وعلاوة على ذلك، قد تعني لفظة «الأقلية» وجود أكثرية، أي هنالك جماعتان فقط. وإذا طبق هذا القول على العرق، فهذا غير صحيح. فهناك ألوان مختلفة ومتعددة للبشرة وكذلك الفئات العرقية. والمؤسف أن لفظة «الأقلية» تهمل هذه الاختلافات وتضع الأعراق من غير العرق القفقاسي في زمرة واحدة. وهذا التجميع الواسع لا يأخذ بنظر الاعتبار ولا يقدر الاختلافات الثقافية والكامنة فيما بيننا. ويبدو أيضاً وكأنه يعني ضمناً وبشكل ما ضرورة استيعاب عرق «الأقلية» ضمن عرق الأغلبية.

وأخيراً، كما قيل لي في بعض المناسبات، عندما نستخدم لفظة الأقلية لتعني فقط العرق أو لون البشرة فإننا نهمل كثيراً من الجماعات الأخرى التي يمكن أن تقسم إلى أقليات وأغلبية. فلون البشرة هو الطريقة الأسهل لأنه شيء يرى بالبصر للوهلة الأولى. إضافة لذلك كانت التشريعات والسياسات والإجراءات القضائية في المجال التربوي تتحدث دوماً عن التمييز العنصري، لذلك فإنه من الطبيعي أن تقفز المسألة العرقية إلى الأذهان فور الحديث عن التنوع. ومع ذلك هناك تنوعات أكبر كثيراً من المسألة العرقية في المجتمع وفي المدارس.

ينبغي احترام الآخرين والاعتراف بهم كما هم أفراداً، ومن هم كما يجري تعريفهم بالخصائص التي يمتلكونها ومن هم لكونهم فئات في جماعات ينتمون إليها. وعندما نتحدث عن التنوع يجب علينا، في الحد الأدنى، ألا نفكر بالعرق فقط وإنما يجب أن نفكر أيضاً بالتنوع الاجتماعي. وبالدين وبالتحديات الفيزيائية والوضع الاقتصادي والفئة العمرية والعجز والتوجه الجنسي والفروق في التعلم. فالواقع يقول إن بعض الناس يعرفون أنفسهم، ليس بالعرق الذي ينتمون إليه، بل بواحدة أو أكثر من تلك التوصيفات.

وعلى الرغم من حقيقة أن الأفراد جميعاً يجب أن يدركوا هذه الأمور وأن يعرفوها جيداً وأن يعاملوا الآخرين باحترام إلا أن مسؤولية قادة المدارس أكبر من كل ذلك. وبسبب موقعنا هذا فإننا نهىء الأجواء ونكون القدوة في أديارنا. يتعين علينا أن نحسب أفعالنا وأن نعلم جيداً، وبخاصة في هذا المجال، أن الذي لا نفعله قد يكون رسالة لها قوة وتأثير لا يقلان عن أي إجراء قد نتخذه.

الأرقام في الولايات المتحدة

نقول مراراً إننا لا نستطيع التنبؤ بالمستقبل على نحو دقيق، لكن هذا القول لا ينطبق عندما يتعلق الأمر بالديموغرافيات العرقية والانتساب إلى المدارس. والجميع يعلم أن الأطفال المنتسبين إلى رياض الأطفال حالياً، كانوا قد ولدوا قبل خمس سنوات، والأطفال الذين يولدون هذا العام سوف يذهبون إلى المدرسة بعد خمس سنوات. وهذا الحديث ليس بالرياضيات العليا. وكما قلت آنفاً، تتبئنا الأرقام أن لفظة «الأقلية العرقية» سوف تفقد معناها، وبخاصة إذا علمنا أن الأرقام التي يعلنها مكتب التعداد السكاني تشير إلى أن الجماعات الأقلية سوف تشكل 49,5 بالمائة من إجمالي عدد السكان في عام 2050 (Armas, 2004, p. A1). ومع حلول عام 2050 سوف يزداد عدد السكان من ذوي الأصول الأسبانية بمعدل 188 بالمائة ليصل عددهم إلى 102,6 مليون نسمة، أو ما يعادل ربع عدد السكان تقريباً (p. A2) وسوف يصبح الملونون من ذوي البشرة الداكنة ثاني أكبر أقلية في البلاد.

وليس من السهل إحصاء الفروق والاختلافات الأخرى، لكن هذه الصعوبة في الإحصاء لا تعني إطلاقاً أن الفروق غير موجودة. تقول الحكمة التقليدية إن 10 إلى 12 بالمائة من السكان هم مثليو الجنس من الذكور والإناث، لذلك من المرجح أن تضم كل مدرسة أفراداً بين موظفيها من هؤلاء المثليين، ونعرف أيضاً أن ما بين 15 إلى 20 بالمائة من الطلبة قد

نحن نميل دوماً إلى تقسيم أنفسنا إلى فئات، ومع أن هذا التقسيم الذي لا ينتهي يعد جزءاً من فعل التطور إلا أننا يجب أن نذكر أنه لا يجوز إقصاء أحد Ben.

يكون لديهم نوع معين من الاختلاف في التعلم. ومع أن الأشخاص الناجحين يستوعبون هذه الاختلافات ويتغلبون عليها فإن ذلك لا يعني أن تلك الفروق قد تختفي عند بلوغهم سن الرشد. لهذا فإننا حتى لو أخذنا بنظر الاعتبار أن المعلمين في غالبيتهم هم أشخاص يحبون المدارس وأحرزوا نجاحاً في دراستهم فإنه من المنطقي أن نقول تقديراً إن 10 بالمائة من أعضاء هيئة التدريس قد تكون لديهم اختلافات في التعلم. وبالمثل، سوف يختلف عن بعضهم الأشخاص من حيث الوضع الاقتصادي أو العجز البدني أو الدين، وأنه من النادر جداً أن نجد مدرسة دون أن يكون فيها تنوع واختلاف في هذه المجالات. وحتى لو كانت هيئة التدريس في المدرسة أو الجسم الطلابي فيها يفتقر إلى التنوع فإن تفهم وتقدير الاختلافات المتنوعة يجب أن تصدر الأولويات فيها.

كن جزءاً من المشهد
على اختلاف ألوانه
واستمع بجمال
الصورة Laurie.

وهذا يعني بالضرورة أن مدارس الغد سوف تكون أكثر اندماجاً عرقياً وإثنية مما هي عليه اليوم. ومع أن أشكالاً أخرى من التنوع والاختلاف قد لا تزداد عددياً أو من حيث نسبتها إلى عدد السكان فإنه من الضروري أيضاً أن يزداد قبول الناس بهذه الاختلافات. وخير مثال نسوقه في هذا الإطار وجود عدد لا بأس به من المدارس الثانوية، وليست كلها بالتأكيد، ترى حالياً جماعات دعم للطلبة مثليي الجنس من الذكور والإناث. وهذا ما لم يمكن تخيله قبل نحو عقد من الزمان. غير أن النضال من أجل الاحترام والمساواة في الحقوق لم ينته بعد والمكاسب تأتي شيئاً فشيئاً. ومع ذلك إذا نظرنا إلى الوراء وتأملنا التقدم الذي تم إحرازه حتى الآن نجد أن هذه المكاسب سوف تتواصل.

قد يحصل التقدم ببطء أحياناً وقد لا يخلو من الألم لكنه سوف يحصل. والحاجة لهذا التقدم تجعل من الأهمية بمكان أن يلعب مدراء المدارس دوراً قيادياً في مدارسهم وفي مجتمعاتهم وأن يبذلوا قصارى الجهود لخلق بيئة تضم ما هو أكثر من التسامح. يتوجب على قادة المدارس أن يؤسسوا لبيئة تتميز باحترام وتقدير عاليين للتنوع. ونحن بحاجة لأن

نفعل ذلك ليس فقط لأن هذا هو «الشيء الصحيح» الواجب فعله، وهذا ما أؤكد عليه، بل لأن فعل ذلك لم يعد خياراً بعد الآن. ففي عالم الغد سوف تحتوي كل بيئة مهما كانت على ألوان كثيرة وعلى ثقافات عديدة وعلى مواقف مختلفة وعلى مظاهر عجز متنوعة. وعندما نفكر بالطريقة التي تجعل طلبتنا ينجحون يتوجب علينا في الوقت عينه أن نعدّهم للعيش في عالم يتسم بالاختلاف والتنوع.

التنوع والاختلاف في المدارس

حظيت مدرسة نيوسيتي باهتمام كبير لكونها مدرسة ذات الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences. ويأتي إلى زيارتنا في كل عام المئات من الأساتذة والمربين، وكان عملنا مصدر إلهام كبير للكتاب الذي وضعته بعنوان (Becoming a Multiple Intelligences School (Hoerr, 2000). غير أننا قبل اكتشافنا للذكاءات المتعددة في عام 1988 كنا معروفين بما نكنه من احترام وتقدير عاليين للتنوع. واليوم وبعد تطبيق هذه الذكاءات المتعددة والاحتفاظ بها لا نزال معروفين ومشهورين بأننا مدرسة تحتضن التنوع.

ومن الناحية الديموغرافية تتسم مدرسة نيوسيتي بالتنوع. ففي العام 2004 – 2005، على سبيل المثال، كانت ما نسبته 34 بالمائة من الطلبة البالغ عددهم 360 طالباً من الملونين، 28 بالمائة من طلبتنا وهم طلبة من ألوان عديدة كانوا يتلقون مساعدات مالية بسبب حاجتهم لها. وهناك عدد لا بأس به من طلبتنا، نحو 10 إلى 15 بالمائة، يتعلمون بصورة مختلفة. (وقد ازدادت نسبة النجاح لدى هؤلاء لأننا نضع مناهجنا الدراسية وطرق تعليمنا في إطار الذكاءات المتعددة) والجسم الطلابي عندنا يتسم أيضاً بتعدد الديانات، كما أن عدداً قليلاً من هؤلاء الطلبة ينتمون إلى أسر الآباء والأمهات فيها مثليون. وبرغم كوننا لا نقدم لهم وسائل النقل إلا أن طلبتنا يأتون من 52 حياً من أحياء المدينة.

كثيراً ما يجري الحديث عن التنوع بين بني البشر لكنه لم يدخل بعد إلى عمق مبادئنا. في القرن الواحد والعشرين تسعى للتفاهم بين الشعوب والثقافات، وواجبنا نحن أن نعلم طلبتنا أهمية تحقيق هذا التفاهم بذهن منفتح وباستعداد قوي لمعالجة المعتقدات القديمة Rich

تتكون هيئة التدريس في هذه المدرسة من 56 عضواً منهم 12 من الملونين و8 من الذكور (والذكور في مدرسة ابتدائية شكل من أشكال التنوع والاختلاف). ومن هؤلاء الأعضاء العشرين يوجد 12 معلماً من أعضاء الهيئة التدريسية. ولكن لا بد من القول إن هذه الأرقام قد مهدت لجهود بذلناها في سبيل التعامل مع التنوع. لهذا فإنني عندما أتحدث عما يمكن أن تفعله المدارس دعماً للتنوع ولخلق مناخ يشعر فيه الجميع من معلمين وطلبة بالراحة والطمأنينة سوف أعتد على خبرتي وتجاربي في مدرسة نيوسيتي.

إن القدرة على التعامل بشكل ناجح وجيد مع قضايا التنوع تتعزز كثيراً عندما تتسم المدرسة بالتنوع والاختلاف في طلبتها ومعلميها. فالجسم الطلابي المتنوع وكذلك المعلمون يجلبون إلى المدرسة تنوعاً في الخبرات وفي وجهات النظر إزاء قضايا تتعلق بالتنوع والتمييز وكل من في المدرسة يستفيد منها. غير أن الأرقام وحدها لا تكفي. ليس كافياً أن يوجد في المدرسة تنوع في طلبتها وفي معلميها بالرغم من أهمية ذلك الكبرى. تسجيل الطلبة الذين يمثلون تنوعاً واسعاً ووجود نسبة عليا من الأقليات العرقية – مهما كانت تلك الأقليات – ما هما إلى جزء واحد من أحجية التنوع. (إنني أذكر الأقليات العرقية تحديداً لأن العديد من تشريعات البلاد وجهودها القضائية تركز على الأعراق، كما أشرنا سابقاً، وأقرب مثال إلينا هو القانون الصادر مؤخراً بعنوان «لا يجوز التخلي عن أي طفل.») غير أن للأرقام أهميتها، ولكن الذي يحدث بعد أن يدخل الأطفال والكبار عبر أبواب المدرسة هو الأكثر أهمية. وهنا أقول إن قادة المدارس يصنعون الفرق.

قيادة المدرسة والتنوع

تركز الجهود الخاصة بالتنوع في المدارس وفي أحيان كثيرة جداً على المنهاج الدراسي الرسمي فقط وعلى الطلبة فقط. ورغم أن المنهاج في

المدرسة هو جزء لا يتجزأ من جهودها لاحتضان التنوع وأن الطلبة هم المركز الذي إليه تتوجه الجهود كلها إلا أن الجهود الخاصة بالتنوع لن تؤتي ثمارها ما لم تؤخذ في الاعتبار البيئة المدرسية بأكملها. لهذا يتعين على قادة المدارس أن يتعاطوا مع مناخ التنوع في مدارسهم بأربع طرائق متميزة، هي:

- 1- يجب عليهم أن يتأكدوا بأن قضايا التنوع جزء لا يتجزأ من المنهاج الدراسي الرسمي وغير الرسمي وأن ثمة تركيزاً عليه طوال العام (وليس فقط خلال شهر شباط/ فبراير الشهر المخصص لتاريخ السود).
- 2- يجب عليهم أن يوجهوا عنايتهم للبيئة الفيزيائية وأن يضعوا لها قالباً من شأنه رفع مستوى الوعي والثقافة ويوفر الراحة للجميع وبخاصة أولئك الذين يمثلون التنوع.
- 3- يجب عليهم أن يعملوا بجهد كبير لمساعدة الكبار في المجتمع المدرسي لأن يكونوا أكثر ارتباطاً مع بعضهم بعضاً ويقدر بعضهم بعضاً.
- 4- يجب عليهم العمل باستمرار في إطار التزامهم الشخصي بالتنوع.

المنهاج الدراسي الرسمي وغير الرسمي

نلجأ في كثير من الأحيان عندما نرسم خططنا ونضع إستراتيجياتنا إلى أن نقصر جهودنا على المنهاج الدراسي الرسمي. غير أن الرسائل القوية التي لا تقل في أهميتها عن ذلك تأتي من المنهاج غير الرسمي. والواقع أنه من الممكن التأكيد على أن الرسائل الأكثر قوة على الإطلاق تأتي من المنهاج غير الرسمي للمدرسة.

يتألف المنهاج غير الرسمي للمدرسة من أعمال روتينية وممارسات وسياسات وثقافة تشكل الدليل المرشد لسلوكياتنا، أي ما نفعله نحن. فمثلاً قد نقوم بتدريس الدستور الأمريكي الذي يؤكد على أن الناس جميعاً

سواسية، ولكن ماذا تقول أفعالنا حول مدى تثميننا للأشخاص المثليين؟ وقد نعلم أبناءنا أن المحرقة (الهولوكوست Holocaust) عمل شنيع، ولكن هل تقبل مدرستنا وتدعم المعتقدات الدينية على تنوعها؟ هل هذا الاحترام ظاهر جلي عندما ننظر إلى الأحداث والعطل الرسمية في التقويم المدرسي؟ قد نقول إننا نثمن التنوع الإنساني، ولكن ما الذي تشير إليه الجرائد والكتابات التي نضعها في لوحة الإعلانات أو على الجدران بخصوص أي الطلبة وأي السلوكيات تلقى التقدير والاحترام؟ قد نقول إن الأفراد جميعاً يستحقون الاحترام والتقدير، ولكن هل يلقي أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة كلهم المساواة في التقدير والاحترام؟ فهذه الأمثلة تشكل ما نسميه المنهاج الدراسي غير الرسمي الذي هو بمثابة الدليل والمرشد لأفعالنا وسلوكنا، والرسائل التي يرسلها هذا المنهاج الدراسي غير الرسمي واضحة دون لبس، وبصرف النظر عن الفئة العمرية فإن الطلبة (وأباءهم) ماهرون جداً في الانتباه لما نقول ومقارنته مع ما نفعله.

والمنهاج الدراسي الرسمي هو ما نقوله. إنه موجود في المخطط العام للمدرسة وفي سلسلة الوثائق ودليل المنهاج والكتاب المدرسي، وهذا ما تعكسه أيضاً بطاقات التقارير، والمنهاج الرسمي هو الذي يبين في أي مستوى يتعين على الطلبة أن يدرسوا المجهود الذي بذله مارتن لوثر كينغ* وفي أي صف من صفوف الدراسة يتعلمون أن كولومبوس لم يكن المكتشف الحقيقي لأمريكا، وفي أي صف سوف يجري الحديث عن المحرقة (الهولوكوست) وعن التعصب الديني. ويتحدث المعلمون ومدرء المدارس عن المنهاج الرسمي في جلسات مفتوحة وفي اجتماعات المعلمين مع أولياء الأمور. فهذا المنهاج الرسمي هام جداً لأنه يحدد المحتوى الواجب تناوله في التعليم والذي عليه يسأل المعلمون ويحاسبون.

* مارتن لوثر كينغ (1929 - 1968) زعيم زنجي أمريكي ناضل من أجل الحقوق المدنية. منح جائزة نوبل للسلام لعام 1964، وقد اغتيل عام 1968. (المترجم)

ونحن نرى أن مسألة التنوع والاختلاف يجب أن تكون الموضوع الذي يتناوله المنهاج بكامله سيما وأننا نسعى لتعزيز التفاهم والوعي فيما بين الأفراد. والتنوع في مدرسة نيو سيتي على سبيل المثال جزء لا يتجزأ من المنهاج الدراسي لكل صف من صفوف المدرسة. طلبة الصف الخامس يقومون بثلاث زيارات ميدانية إلى أول مقبرة أنشئت في ولاية ميسوري وكانت مخصصة للعبيد السود. وعندما يصلون إلى هذه المقبرة يقوم الطلبة بأعمال خدمة المجتمع وذلك من خلال المساهمة في تنظيف الأرض ويتعلمون أيضاً وفي الوقت نفسه شيئاً من التاريخ والثقافة المتعلقين بهذه المقبرة. يحاولون التعرف على إجابات لأسئلة من مثل متى أنشئت مقبرة خاصة للسود؟ وكيف كان هؤلاء الأفراد يعيشون؟ وما الذي يمكن تعلمه مما هو مكتوب على شواهد القبور أو غيرها من التوثيقات؟ وما هي المواقف والحالات التي يمكن لهذه الكتابات أن تعكسها؟

وعندما يدرس طلبة الصف الثالث عن سكان أمريكا الأصليين فإنهم يدرسون هذه المادة من منظور أكثر غنى من مجرد دراسة التاريخ الأمريكي الأساسي. فالخلاقات بين قبائل السكان الأصليين في أمريكا والحكومة تدرس في إطار اختلاف الثقافات وكيف كانت المعتقدات الثقافية تؤثر في السلوكيات والمواقف. وعلى نحو مماثل تستخدم الاختلافات فيما بين قبائل السكان الأصليين لأمريكا وسيلة تساعد الطلبة في رؤية وفهم التنوع في أساليب الحياة وفي المنازل وفي التقاليد والمواقف. وهكذا فإن دراسة هذه المسائل من منظور السكان الأصليين لأمريكا حين يكون التلميذ في الصف الثالث تهيئه لدراسة النضال من أجل الحقوق المدنية حين يصل إلى الصف الخامس.

أستطيع أن أقدم المزيد من الأمثلة من كل صف من صفوف المدرسة، وكل واحد منها من شأنه أن يعزز الفكرة ذاتها. من السهل على المرء أن ينظر إلى الدراسات الاجتماعية على أنها خلاصات وافية للوقائع والمعلومات

للأشخاص الذين هم
في السلطة مسئولية
الاعتراف بالاختلافات
الوجودية بيننا واحتضانها
فلا نكون تجاهل هذه
الفروق Tanaka

(وقد يكون ذلك مقنعاً على وجه الخصوص عندما يكون لنتائج الامتحانات دور بالغ الأهمية في رؤية الناس للمدرسة)، لكن الاكتفاء بهذه الخلاصات يهمل الدور الفريد الذي تلعبه الجغرافيا والتاريخ معاً في التعاطي مع قضايا التنوع الإنساني.

ينبغي على الطلبة أن يتعلموا أن أفعال الإنسان (أجل الإنسان) حين يصدر التشريعات ويحافظ على التقاليد ويشن الحروب تعكس مواقف سلبية تجاه الآخرين الذين يختلفون عنه. ونحن نرى ذلك بأم أعيننا في انعدام الفرص المتاحة أمام النساء أو أمام أولئك الذين لم يخلقوا أثرياء، ويستطيع أن يدرس هذا كله في المناهج التي تتحدث عن حركة الحقوق المدنية وحركة حقوق المرأة في الانتخاب والمجاعة في أيرلندا وتاريخ سياسات الهجرة الأمريكية ومعسكرات الاعتقال اليابانية، والمؤسف أن القائمة طويلة.

الاختلاف الذي أشاهده

في زملائي يجعلني أكثر

فهم

ولكن بصرف النظر عن الموضوع الذي يجري تعليمه أو الفترة الزمنية التي تتحدث عنها المناهج، فإن كل معلم ملزم بأن يتحدث عن ويدعم قضايا التنوع الإنساني كلما رأى ذلك مناسباً. وهذا ما يسهل لمعلم الاجتماعيات أن يفعله دون معلم الرياضيات أو معلم الأدب دون معلم الكيمياء. أما معلم الرياضيات ومعلم الكيمياء فيتعين عليهما أن يجتهدا أكثر للبحث عن علماء غير تقليديين في الرياضيات والعلوم من الذين أحدثوا الفرق في حياة الناس (وأقصد بذلك الذكور من غير العرق القفقاسي). ومثلما يأخذ كل معلم على عاتقه مسؤولية شخصية بأن يعلم المهارات المدرسية والتفاهمات التي يحتاجها كل طالب فإن كل معلم بحاجة أيضاً لأن يقر ويتحمل مسؤولية مساعدة الطلبة في فهم الآخرين الذين يختلفون عنهم ويقدرونهم حق قدرهم.

كما يجب على المنهاج المدرسي الرسمي أن يتضمن فهماً للتحامل والتمييز في عصرنا الحاضر وعبر التاريخ. فمثلاً، هل يدرس التاريخ

الأمريكي رحلة الدموع التي قام بها سكان أمريكا الأصليون؟ وما هو وجه المقارنة بين ما قامت به روزا باركس Rosa Parks* وما فعله السير توماس مور Sir Thomas More**؟ وهل يتعلم الطلبة أن التمييز بأشكاله المتعددة لا يزال طابع الحياة في الولايات المتحدة؟ ينبغي على المنهاج الدراسي الرسمي وبطريقة ملائمة تنموياً أن يتناول هذه الأمور على اختلافها وأن يتعلم الطلبة أن ثمة زوايا مختلفة يمكن من خلالها النظر إلى كل موضوع. ومن المهم أن يتعلموا أيضاً أن لكل واحد منا دوراً يسهم من خلاله في جعل العالم مكاناً أفضل مما هو الآن.

يجب على قادة المدارس أن يحرصوا على أن يكون المنهاج الرسمي وغير الرسمي مرآة تعكس معرفة جيدة في قضايا التنوع واعتباراتها. ويمكنهم إنجاز ذلك من خلال مساعدة يقدمونها لأعضاء الهيئة التدريسية لفهم أهمية ذلك عند الحديث عن هذه الأمور قبل وبعد المشاهدات داخل غرفة الصف وطرح أسئلة عليهم تقضي بهم إلى التأمل بالأفكار والمشاعر وفحص الذات.

وأخيراً، ومع أنني ركزت في حديثي على المنهاج إلا أنه من المهم أيضاً التنويه بأنه ليس ما نعلمه فقط بل وكيف نعلمه أيضاً له تداعياته الخاصة على التنوع والاختلاف. فالتعليم يجب أن يدعم أيضاً شكلاً آخر للتنوع، ألا وهو إدراك أن للناس أساليبهم المختلفة في تلقي العلم. وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى أعمال الباحثة كارول آن توملينسون (2001) Carol Ann Tomlinson وأعمال روبرت مارزانو (2001) Robert Marzano وزملائه التي تتضمن مقاربات

* روزا باركس زعيمة من زعماء حركة الحقوق المدنية في الولايات المتحدة، كان من شأن رفضها التخلي عن مقعدها في حافلة عامة لرجل أبيض في مدينة مونتغومري بولاية ألاباما أن أشعلت حركة المطالبة بالحقوق المدنية في البلاد بأسرها (المترجم).

** السير توماس مور (1478 - 1535) سياسي إنكليزي اشتهر بمقالته المعروفة (يوتوبيا أو المدينة الفاضلة) (1516) وقد رفض سلطة الملك هنري الثامن على البابا - فأعدم بتهمة الخيانة (المترجم).

مختلفة لتحقيق هذا التمايز وكذلك تطبيقات نظرية هوارد غاردنر Howard Gardner في الذكاء المتعدد (Faculty of New City School, 1994, 1996) لكن أي نموذج للتمايز في المنهاج وفي طريقة تدريسه يستخدم في هذه التطبيق هو أقل أهمية بكثير من كون التمايز مجرد توقع.

البيئة المكانية

منذ بضع سنوات ناقش مجلس الأمناء مدرسة نيوسيتي جهود المدرسة لدعم موضوع التنوع. وخلال هذه المناقشة طرح أحد أعضاء المجلس وكان أسود اللون سؤالاً على النحو التالي: «هذا كله شيء جيد لا غبار عليه بأننا جميعاً نؤمن بالتنوع، ولكن ما هي الرسالة التي تصلني لو كنت في هذه المدرسة عند منتصف الليل؟ هل سأعرف أن مدرستنا تثنى التنوع؟» دهشنا جميعاً لهذا السؤال وخيم علينا الصمت.

أود أن أعرف أن القائد ينظر إلى مختلف جوانب الموضوع دون أن يكون لمواطنه سيطرة على حكمه Mary.

لقد أشار عضو المجلس هذا إلى فرصة ضائعة، فمع أن صالات المدرسة وجدرانها مزدانة بأعمال الطلبة - منها أعمال ذات جودة عالية وأعمال هي بالتأكيد «في طور التقدم» وأعمال تمثل كافة الذكاءات - إلا أنه لا يوجد فيها الكثير مما له صلة مباشرة بتقديرنا العالي للتنوع ولجهودنا المبذولة في هذا السبيل. كانت نوايانا نحو التنوع صافية خالصة، لكن هذه النوايا لم تنعكس فيما وصفناه من أعمال الطلبة على الجدران وما نتحدث عنه. غير أن هذا الإدراك أدى في حقيقة الأمر إلى مناقشات مذهلة حول ضرورة أن نعمل لكي تكون قيمنا واضحة جلية في البناء الذي نشغله في أي وقت من الأوقات ليلاً أو نهاراً.

والياً توجد لوحة جدارية كبيرة جداً حول التنوع (30 قدم × 15 قدم تقريباً) معلقة على جدار الدرج في المدرسة وقد رسم هذه اللوحة بعض طلبتنا بإشراف معلم التربية الفنية في المدرسة وتمثل أشخاصاً تغلبوا على التمييز بأشكاله كافة، ومنهم المهاتما غاندي وهيلين كيلر، ومنهم

أيضاً هاربيت تابمان Harriet Tubman وفرانكلين روزفلت ومارتن لوثر كينغ ولويس برييل Louis Braille وميريام أولدهام Miriam Oldham التي كانت ناشطة في النضال من أجل الحقوق المدنية في سانت لويس*، ولايسير الزائر في صالات وقاعة المدرسة دون أن يبدي إعجابه بالحيز المكاني المخصص لهذه الغاية وقوة الصورة. لكن هذه هي البداية فقط.

وتعلمنا أيضاً أنه لا يكفي لهذه القاعات أن تزدان بالرسوم الجميلة وتدخل السرور إلى القلب بل يجب أن تكون أيضاً مؤكدة للقيم وأن تكون وسيلة للتعليم والتثقيف. فكل طالب أو معلم أو ولي أمر أو زائر يدخل إلى القاعات في مدرستنا يتعلم شيئاً عنا ويرى القيم التي نعتز بها. فتحن نستفيد من هذه المساحات لنعرض ما الذي نؤمن به في الذكاء المتعدد وأن طلبتنا أذكاء في نواحي مختلفة. وإلى جانب ذلك نحن نعلن للجميع إيماننا واهتمامنا بالتنوع الإنساني ونعرض شيئاً من الأشياء التي نقوم بها في سبيل تطوير هذا التنوع لدى طلبتنا. وتعلمنا أيضاً أن تعليق أعمال الطلبة على الجدران لا يكفي مهما كان غنياً، وأن علينا أن نقدم التوضيحات إلى جانب ذلك. ونتيجة لذلك وضعت نصوص مختصرة إلى جانب كل لوحة أبدعها طالب وعلقت على الجدار. تتضمن هذه النصوص شروحاً للأسباب الداعية لوضع اللوحة في هذا المكان فتجعل القارئ يفهم ويقدر الجهود التي بذلها الطلبة. فالمعروضات هذه تثقف القارئ. وعلى سبيل المثال نبين فيما يلي المعروضات التي علقت على الجدران في قاعات المدرسة:

● لوحة مجلة حائط تتضمن مقارنة بين ألوان بشرة تلاميذ روضة الأطفال وألوان بعض المواد المألوفة (مثل السكر البني، ورقائق خبز النخالة، والكاكاو والموز). ووضعت أسماء التلاميذ بترتيب

* هيلين كيلر (1880 - 1968) كفيفة البصر وقد طافت البلدان المختلفة تحاضر دفاعاً عن المكفوفين.

هاربيت تابمان (1820 - 1913) كانت من المناهدين بإلغاء الرق وأسهمت بتنظيم قطار الأنفاق. لويس برييل (1859 - 1952) فرنسي مخترع نظام برييل للكتابة والطباعة الخاصين بالمكفوفين (المترجم).

سوف ندرك قريباً جداً
أن التنوع الإنساني
داخل غرفة الصف ليس
مشكلة. بل هو الحل
Monica

عمودي مقابل الألوان فشكلت نوعاً من الرسم البياني. أخذت هذه اللوحة موضوع لون بشرة الأطفال وتنوعها وجعلتها موضوعاً للنقاش بيسر وراحة.

● لوحة تتضمن تحليلاً لقصيدة نظمها أحد الشعراء حول صيد الغزال، حيث انقسم التلاميذ إلى نصفين، نصفهم كتبوا تحليلاً تهتم من وجهة نظر الغزال والنصف الآخر اتخذوا موقف الدفاع عن الصياد. الشيء المهم عند إعداد الطلبة للعيش في عالم يتسم بالتنوع أن تهيئهم وتساعدهم على «احترام وجهات نظر الآخرين وبخاصة أولئك الذين ينتمون لأعراق وثقافات أخرى غير ثقافتهم». (هذه العبارة مقتطفة من الصفحة الأولى لبطاقة التقرير المدرسي، وهي شيء نحن نجري تقييمنا لطلبتنا على أساسه.) من السهل على الطلبة أن يروا بامبي Bambi في كل غزال، وهذا ما يجعلهم ينظرون إلى الموقف من وجهة نظر الصياد، وبالتالي يلزمهم في توسيع مداركهم.

● صورة ضوئية لعرض الدمى ابتدعها أحد التلاميذ تختصر بعض التواترات التي حصلت في الجنوب الأمريكي في المرحلة التي سبقت الحرب الأهلية. وقد أعطي الطلبة ثلاث شخصيات - شخصية العبد الرقيق وشخصية مالك هذا العبد. وشخصية الرجل الحر الذي يساعد العبيد - وطلب إليهم أن يكتبوا حواراً يصف القضايا التي يمكن أن يناقشوها وكيفية شعورهم إزاءها.

● لوحات جدارية مرفقة ببعض الكتابات التي توضح واحدة من تلك المذاهب الفكرية مثل (العنصرية والنوعية الاجتماعية والفئة العمرية والمظهر الخارجي والتي تشير إلى المراحل من عمر المرء عندما يتعرض للتمييز بسبب مظهره الخارجي). وقد استخدم الطلبة ذكاءهم المكاني ليوضحوا حدوث التمييز ثم كتبوا بعض السطور التي تتحدث عن مشاعرهم.

مجتمع الكبار

مع أن المنهاج والطلبة يجب أن يكونا الموضوع الأهم لتركيز الجهود والاهتمام إلا أننا لا يمكن أن نغفل الإطار الإنساني الذي من خلاله يجري تعليم المنهاج ويتعلم الطلبة. وعندما نفكر بما الذي يجب فعله لتكوين بيئة يشعر الجميع فيها بالأمان والراحة والتقدير فينبغي أن نأخذ في اعتبارنا أفراد أسرة المدرسة جميعاً. جهودنا التي نبذلها لاحترام التنوع يجب أن تشمل الأشخاص الكبار الموجودين في المدرسة كلهم حتى أولئك الذين قلما يجتازون باب المدرسة.

وهذا الاعتقاد يتماهى مع ما ذكره بارث (1990) Barth حول روح الزمالة والتعاون لدى أساتذة المدرسة، حيث قال إذا أردنا لطلبتنا أن يتعلموا ويتطوروا فينبغي على الأساتذة أيضاً أن يتعلموا ويتطوروا (أنظر الفصل الثاني). وبالمثل، إذا أردنا لطلبتنا أن يفهموا الفروق الكائنة بينهم ويحترم بعضهم بعضاً فينبغي للكبار الموجودين في المدرسة أن يفهموا الفروق والاختلافات بينهم ويحترم بعضهم بعضاً. لكن هذا الاحترام والتقدير، للأسف، سهل قوله وصعب فعله. فإذا وضعنا القيم الشخصية والميول السياسية جانباً، نجد الكبار أقل ارتياحاً من الأطفال في تعاملهم مع قضايا التنوع والعرق. (وبالطبع من شأن عدم الارتياح هذا أن يجعل من المستحيل عليهم أن يتناولوا قضايا التنوع والعرق مع طلبتهم). أضف إلى ذلك أن هكذا جهود قد تلقى المعارضة من جانب الأساتذة لأنها كما يقولون: «ليس من أجل هذا جئنا إلى هنا» أو قد يقولون ليس لدينا وقت لهذا النوع من الألعاب». أو كقولهم «واجبي هو أن أعلم الأطفال كيف...». غير أننا نحن، قادة المدارس، لا نستطيع أن ندع هذا النفور من جانب الأساتذة يردعنا عن تحقيق أهدافنا. إذا كنا نريد بيئة مدرسية تهين الطلبة لعالم كثير التنوع، فإن التزامنا يقضي بأن نعمل على أمور التنوع هذه مع جميع الكبار في المدرسة.

الأساتذة: هنالك كنا، في اجتماع مدرسي، أعضاء الهيئة التدريسية كلهم يقفون في حلقة دائرية في صالة الألعاب الرياضية. يبلغ قطرها نحو 60 قدماً. وكانت لندا، إحدى المعلمات ورئيسة لجنة التنوع، تقف في وسط هذه الحلقة تقود نشاطاً للمحددات الاجتماعية نشارك فيه جميعاً. وقالت: «هذا نشاط صامت، وسوف يكون لدينا وقت للتحدث فيما بعد. سوف أقرأ جميع فئات التصنيف لتسمعوها كلكم، وسأقرأها ثانية. بعد ذلك، تفضلوا بالتحرك نحو النقطة التي تشكل توصيفاً دقيقاً لكم بما له صلة بالفئة». وذكرت لقباً ثم بدأت بقراءة الفئات المختلفة ضمن المجموعة، وتشير بقوس عريض حول القاعة. وعندما قرأت مرة ثانية وسمعنا نحن التوصيف الذي ينطبق علينا انتقلنا إلى ذلك الجزء من الدائرة.

القادة يوجهون بالنقطة، ويمتازون بالمرونة ويعتبرون أفضل ما في تفسير الآخرين. لكن الميزة التي تفوق كل ما عداها هي إيجازهم بالنقطة Kathy

بعد أن ذكرت فئة الترتيب بحسب تاريخ الولادة. قرأت الخيارات، وقالت «قف هناك» مشيرة إلى الجهة اليسرى حيث كانت تقف، «إن كان ترتيبك الأول في أسرتك». ثم توقفت لحظة، وقالت «قف بعيداً هناك» مشيرة إلى الجهة اليمنى، «إن كان ترتيبك متوسطاً في أسرتك» ثم أشارت إلى الجهة الأمامية وقالت «قف هناك إن كنت الأصغر في أسرتك». وقفت في أقصى اليمين إن لم تكن الأكبر أو الأصغر أو الأوسط. توقفت للحظة ثم قالت: «انظر حولك، وانتبه لمن هم في مجموعتك، وانتبه لمن هم ليسوا في مجموعتك وفكر ملياً في شعورك عندما تكون واحداً في مجموعة». لقد كان ممتعاً أن نرى أنفسنا موزعين وجمالاً جداً أن نرى كل من انضم إلى جماعة معينة ومن كانوا في جماعة واحدة وكيف أن بعض المجموعات كانت كبيرة ومجموعات أخرى كانت صغيرة.

لقد توزعنا في فئات مريحة طبقاً لهيمنة اليد (اليمنى أو اليسرى) أو الترتيب بحسب تاريخ الولادة في الأسرة وتناولنا أيضاً قضايا أكثر تعقيداً مثل الدين والوضع الاقتصادي الاجتماعي للأسرة التي أنجبنا والوضع الاقتصادي الاجتماعي الذي نضع أنفسنا فيه حالياً. في الشكل رقم (10) في الصفحة التالية توضيح لهذه الفئات.

المشكل رقم (10)
نشاطات المحددات الاجتماعية

<p>هيكلية الأسرة عند النشأة</p> <ul style="list-style-type: none"> • أسرة نموذجية من أب وأم وأطفال • أسرة وحيدة الأب أو الأم • عائلة طلاق • أسرة مختلطة • أسرة ممتدة (برعاية أحد الجدين أو قريب آخر) • أسرة ذات هيكلية أخرى. <p>هيكلية الأسرة حالياً</p> <ul style="list-style-type: none"> • أسرة نموذجية من أب وأم وأطفال • أسرة وحيدة الأب أو الأم • عائلة طلاق • أسرة مختلطة • أسرة ممتدة (برعاية أحد الجدين أو قريب آخر) • أسرة ذات هيكلية أخرى. <p>عادات غذائية</p> <ul style="list-style-type: none"> • نباتي • كوشر (حلال) • يحب أكل اللحوم أو غير نباتي • منتجات نباتية فقط <p>المعرفة مثليي الجنس</p> <ul style="list-style-type: none"> • أحد أفراد عائلتك المقربين من مثليي الجنس • أحد أفراد عائلتك الممتدة من مثليي الجنس • أحد أصدقائك المقربين من مثليي الجنس • واحد أو أكثر من معارفك من مثليي الجنس • حسب علمك لا أحد من أفراد عائلتك أو أصدقائك أو معارفك من مثليي الجنس. <p>قوة البنية</p> <ul style="list-style-type: none"> • لست قوي البنية في يوم من الأيام • كنت دوماً قوي البنية 	<ul style="list-style-type: none"> • مسيحي • هندوسي • يهودي • مسلم • زرادشتي • لا يمارس الدين • ديانات أخرى <p>الترتيب حسب الولادات</p> <ul style="list-style-type: none"> • الطفل الأكبر • الطفل الأوسط • الطفل الأصغر • وحيد • لا الأكبر ولا الأصغر • ولا الأوسط <p>الوضع الاقتصادي الاجتماعي عند النشأة</p> <ul style="list-style-type: none"> • دخل محدود • طبقة عاملة • طبقة وسطى • طبقة وسطى عليا • طبقة عليا أو ثرية <p>الوضع الاقتصادي الاجتماعي حالياً</p> <ul style="list-style-type: none"> • دخل محدود • طبقة عاملة • طبقة وسطى • طبقة وسطى عليا • طبقة عليا أو ثرية <p>النوع الاجتماعي</p> <ul style="list-style-type: none"> • ذكر • أنثى <p>الرؤية</p> <ul style="list-style-type: none"> • نظارات أو عدسات لاصقة • لا نظارات ولا عدسات لاصقة 	<p>هيمنة اليد</p> <ul style="list-style-type: none"> • يعتمد على يده اليمنى • أعسر. يعتمد على يده اليسرى <p>الهوية الإقليمية</p> <ul style="list-style-type: none"> • من الشمال • من الجنوب • من الشرق • من الغرب • من الغرب الأوسط • من الجنوب الغربي • من نيو إنغلند • من بلد آخر <p>العرق</p> <ul style="list-style-type: none"> • أمريكي أفريقي أو أسود • أمريكي أوروبي أو أبيض • لاتيني، أمريكي لاتيني • شرق أوسطي • متعدد الأعراق. أو هجين • من عرقين • من سكان أمريكا الأصليين • من جزر الباسيفيك • من جنوب آسيا <p>العمر</p> <ul style="list-style-type: none"> • 20 وأكثر • 30 وأكثر • 40 وأكثر • 50 وأكثر • 60 وأكثر • 70 وأكثر <p>الدين</p> <ul style="list-style-type: none"> • ملحد • لا أدري • بوذي
--	--	--

كانت تدهشني في بعض المرات حالات بخصوص الطريقة التي يصنف فيها الأفراد أنفسهم في قضايا معينة. شاهدت ذات مرة إحدى المعلمات وكانت قد عملت معي لسنوات عدة تضع نفسها ضمن فئة عرقية تختلف عما توقعته لها. وقد تكررت عملية الفرز هذه أكثر من عشر مرات واستغرقت نحو 30 دقيقة. وكما أشرت سابقاً لم يكن مسموحاً لنا أن نتكلم أثناء النشاط. فالصمت يجعلنا نركز على العمل وفي الوقت نفسه يتيح لنا العديد جداً من ردود الأفعال والأسئلة التي تتخمر في أذهاننا. وأذكر أنني فكرت بالتحدث إلى أحد حول ما الذي يحدث.

وبعد أن توزعنا، وتوزعنا ثانية كانت الخطوة التالية أن نتوزع في مجموعات تضم المجموعة الواحدة خمسة أفراد وخصصت لنا ساعة و15 دقيقة للتحدث عما رأينا وما أحسنا ولنفكر بتداعيات هذا النشاط علينا كأشخاص نعمل في الحقل التربوي. وأذكر أنني قلت في نفسي عندما حددت لنا ليندا هذا الواجب: «خمس وسبعون دقيقة؟ نحن لسنا بحاجة لكل هذا الوقت - وأنا لدي أشياء كثيرة يجب أن أفعلها». لكنني كنت مخطئاً.

والواقع أننا تحدثنا وتحدثنا وأطلقنا الحديث لأنه كان لدينا أكثر من ساعة واحدة. كانت ثمة بعض اللحظات التي ساد فيها صمت رهيب، لكن هذا الصمت أدى إلى تفاعلات منتجة بين الجميع. ولأننا كان لدينا مزيد من الوقت فقد تجاوزنا ما هو سطحي (من مثل «أدهشني أن بيننا عدد لا بأس به من النباتيين») واستطعنا أن نتحدث عن أشياء لها أهميتها وفائدتها. فقد بحثنا، على سبيل المثال، مسألة كيف تؤثر في هيئة التدريس لدينا حقيقة أن معظمنا ينتمون لعائلات متماسكة، فهل نكون أقل حساسية لأطفال ينتمون لأب وأم منفصلين أو مطلقين؟ أم هل نحن نبالغ في هذه الحساسية؟

وتساءلنا أيضاً حول تداعيات أن يكون عدد لا بأس به منا هو الطفل الأول في عائلته. وتبين أيضاً أن معظم أساتذة المدرسة قد نشأوا وترعرعوا

في بيئة الطبقة الوسطى وتحدثنا عن أثر ذلك في طريقة تعاملنا مع أسر تنتمي لطبقة الأغنياء أو طبقة الفقراء. ثم كان العرق موضوعاً رئيساً في المناقشة فتحدثنا عن التركيب العرقي لمعلمي المدرسة وللجسم الطلابي ومقارنة ذلك مع الأطر العرقية حيث نشأنا وتعلمنا ونعيش اليوم. تحدثنا عن مختلف الفئات التي دُعيت للتصنيف وفكرنا ملياً بمدى صعوبة تعريف الذات على الآخرين. وتبادلنا الآراء حول صعوبة ذلك علينا نحن في بعض الأحيان، وقد كان ثمة مستوى من الارتياح عند تبادل الأحاديث وسط مجموعات صغيرة العدد أعلى منه عند الحديث عن ذلك أمام الجميع.

بعد ذلك تحدثت مع بعض الأفراد الذين التقوا في مجموعات مختلفة، وكان ثمة شيء واحد ثابت لم يتغير في هذه الأحاديث كلها ألا وهو أن جميع الأحاديث كانت صريحة ومنفتحة ومذهلة. لقد جعلنا هذا النشاط للمحددات الاجتماعية ننظر إلى بعضنا بعضاً بطرق مختلفة تيسر لنا احترامنا وفهمنا لبعضنا بعضاً، فضلاً عن كونه قد مهد لنا الطريق لتحدث عن ثقافتنا وتاريخنا وخصائصنا البارزة والخفية وعن أثرها المحتمل علينا كأفراد وكعاملين في الحقل التربوي.

وبرغم كون هذا النشاط إيجابياً ومنتجاً فقد ارتكبنا خطأ واحداً ذلك أننا اقتصرنا في عملنا على المعلمين والإداريين، وقد اتفق الجميع على أننا أضعنا فرصة إشراك باقي موظفي المدرسة. ولكن كما يقولون أن تأتي متأخراً خير من أن لا تأتي، فقد أعدنا تكرار هذا التمرين بعد شهور قليلة بمشاركة باقي موظفي المدرسة. ومرة أخرى شاركت شخصياً في هذا النشاط. أما المعلمون الذين شاركوا عندما أجري النشاط في فصل الربيع فلم يشاركوا. وظل الهدف منه كما هو، إشارة موضوع الاختلاف والفروق بطريقة إيجابية ومساعدتنا في أن نبدأ بفهم وقبول الآخرين. وكانت المعلومات الراجعة التي قدموها إيجابية كما في المرة السابقة. وفي مرحلة

لاحقة نفذنا هذا النشاط نفسه بمشاركة أعضاء مجلس الإدارة ومعظمهم ممن لا يعملون في الحقل التربوي وكانت النتائج جيدة أيضاً.

لا أريد أن أبالغ في أهمية هذا النشاط، فقد كان أولاً وأخيراً عملاً استغرق بضع ساعات أثناء جلسة عمل واحدة. لكنني أشير إليه في هذا المقام لأنه ينبع من موقف يتعين علينا جميعاً، نحن قادة المدارس، أن نتخذه. فعندما ندرك أهمية التركيز على أمور التنوع والاختلاف لدى الكبار فإن مسؤوليتنا تقضي بالبحث عن الوسائل الكفيلة بتطوير عمل الموظفين لدينا في هذا المجال أيضاً. وقادة المدارس، حتى أفضلهم، يحتاجون لمساعدة الآخرين في هذا الميدان كما في غيره من الميادين. وقد وجدت أن وجود لجنة خاصة بالتنوع وتكون قوية النشاط أمر جوهري في هذا السبيل. وفي مدرستنا، مدرسة نيوسيتي، تعمل هذه اللجنة على تأطير الأنشطة المدرسية الداعمة للتنوع (ومنها على سبيل المثال التخطيط لذلك النشاط الخاص بالمحددات الاجتماعية) والمناقشات حول قضايا التنوع وكيف يمكن لمدرستنا أن تتحسن في هذا الميدان وفي الكثير من الأحيان تدعم نادي الكتاب الخاص بالتنوع. ففي الصيف الماضي اختارت اللجنة كتاب The No. 1 Ladies' Detective Agency وفي الصيف الذي سبقه قرأنا كتاب Boys and Girls Learn Differently وكتاب A Mind at a Time وقرأت اللجنة أيضاً بعض الكتب الأخرى نذكر منها Why are All the Black Kids Sitting Together in the Cafeteria?; Daughters; White Teacher; Warriors Don't Cry; and I Know Why the Caged Bird Sings.

وقد أشرت إلى هذه العناوين في الفصل الثاني في معرض مناقشتي لفكرة إنشاء جماعة الكتاب لتكون أداة لتنشيط وتعزيز روح الزمالة والتعاون. فهذه الروح هي الهدف دوماً. إنما يمكن اختيار عنوان يكون له أثر في تعزيز احترامنا وتقديرنا وفهمنا لأي قضية مهما كانت، وقضيتنا في هذه الحالة هي التنوع.

هيئة الموظفين: تعتبر هيئة الموظفين في مدرستنا العامل الأكثر أهمية في نجاحنا في موضوع التنوع كما في الموضوعات الأخرى. فهم يشكلون خط المواجهة الأول في التعامل مع أهالي الطلبة، وهم الذين يتفاعلون كثيراً مع الطلبة، وهم يتعاملون دوماً وعلى نطاق واسع مع أعضاء الهيئة التعليمية. لذلك هم بحاجة لأن يعرفوا أن فهم واحترام التنوع الإنساني أمر على جانب كبير من الأهمية. وهذا يعني أنه من المهم أن يشاركوا حسب اللازم في الأنشطة المهنية. ومع أنه من غير المفيد لهم حضورهم عرضاً توضيحياً حول تعليم مادة علوم الصوتيات أو التحضير لامتحانات AP، إلا أن حضورهم أي حوار يتناول موضوع التنوع أمر عظيم الفائدة.

وينبغي أن يشارك أعضاء هيئة الموظفين جميعاً في الحفلات التي تقام أيام العطل والحفلات التي تقيمها المدرسة لفتيات مقبيلات على الزواج وحفلات بأعياد ميلاد الطلبة وغيرها. وهذا ما يؤكد عليه واحد من الفلاسفة المفضلين عندي J.K. Rowling في كتابه Harry Potter and the Goblet of Fire (2000)، ففي هذا الكتاب يقول سيرْيوس Sirius مخاطباً هاري بوتر: «إن أردت أن تعرف من هو الرجل فعليك أن تنظر جيداً إلى طريقته في معاملة من هم دونه، وليس من هم مساوون له». (p.525)، إنني أعترض على كلمة «من هم دونه» ومع ذلك فإن ما أشار إليه سيرْيوس صحيح تماماً. يجب علينا أن نجعل الموظفين العاملين لدينا، والذين هم أصحاب الرواتب الأدنى والذين يقومون بأقل الأعمال بريقاً، يشعرون بأن كل من في المدرسة يقدرهم ويحترمهم ويثمنهم.

الآباء: ينبغي أن يعلم آباء الطلبة أن المدرسة تعمل بجد ونشاط في مضمار التنوع وأنه من الواجب دعوتهم ليشاركوا في هذا الجهد. وكمثال أسوقه حول ما تقوم به مدرستنا في هذا الصدد، أشير إلى أننا منذ سنوات عدة ونحن نستضيف مأدبة عشاء ندعوها «مائدة عشاء وحوار التنوع Diversity Dinner and Dialogue». وكان الدافع لإقامة هذا العشاء

والحوار إدراكنا أن العمل واللعب مع الآخرين من أعراق مختلفة سهل على الأطفال وليس سهلاً على آبائهم، سيما وأن غالبية أهالي طلبتنا قد نشؤوا وترعرعوا في مناطق الفصل العنصري، وغالبيتهم يعيشون ويعملون في بيئات لا تعرف التنوع، أو هي بالتأكيد لا تتسم بالتنوع الموجود في مدرستنا. بدأت مائدة العشاء والحوار هذه من خلال إدراكنا أن أهالي طلبتنا وأعضاء الجهاز العامل في مدرستنا على الرغم من التباين الموجود في لون بشرتهم ووضعهم الاقتصادي فإنهم جميعاً يشتركون في اهتمامات متماثلة.

دعي أهالي الطلبة وأعضاء الجهاز العامل في المدرسة لمأدبة العشاء والتحدث عن أمور يختارونها هم بأنفسهم. ووضعت على كل طاولة يافطة كبيرة تدل على موضوع المناقشة في ذاك المساء. وقد تضمنت هذه الخيارات مواضيع في السياسة والرياضة وأعمال الحداثق والسيارات والطهي والرحلات والكتب والأفلام السينمائية والهوايات. فكان الآباء يختارون الطاولة والموضوع المخصص لها ويتحدثون أثناء تناول العشاء. ولاحظوا أن موضوع العلاقات بين الأعراق لم يكن واحداً من موضوعات المناقشة، فقد شعرنا أن هذا الموضوع سوف يكون في أذهان الجميع بحسب الغاية المعلنة لهذه المأدبة، ولم نشأ أن نحبط المحادثات من خلال اختيار موضوع يكثر النزاع حوله. وبالطبع كانت تختتم الأحاديث على العديد من الطاولات بمناقشة موضوع الأعراق بطريقة أو بأخرى.

حققت موائد العشاء والحوار نجاحاً عظيماً. وقد أبلغني الكثيرون فيما بعد أنهم كانوا مسرورين في التحدث أحاديث تدخل في الأعماق مع آخرين ينتمون لأعراق تختلف عن عرقهم وثقافات تختلف عن ثقافتهم. ولا بد أن العديد من هؤلاء الأفراد قد رأوا بعضهم بعضاً في الصالات أو وقفوا جنباً إلى جنب على هامش مباريات كرة القدم.

بعد انقضاء بضع سنوات على مشروع مأدبة العشاء والحوار الذي كان يسهل الأحاديث، تطور هذا المشروع إلى دعوة خطباء يتحدثون مع

آباء الطلبة والأساتذة وأفراد الجهاز العامل في المدرسة حول موضوع التنوع أثناء تناول العشاء. فكانت هذه المواضيع تتراوح من العلاقات العربية اليهودية في الشرق الأوسط إلى موضوع الرد على أحداث الحادي عشر من سبتمبر إلى قضايا الفصل العنصري في الولايات المتحدة إلى الحديث عن مثليي الجنس من الذكور والإناث. وقد بدأنا مؤخراً بتقديم فعالية ثانية بخصوص التنوع تقام مرة في العام للآباء وتتميز بتركيز على جانب التسلية.

منذ بضع سنوات نظمت لجنة التنوع الخاصة بأساتذة مدرستنا يوماً خصصته لموضوع مثليي الجنس من الذكور والإناث. وتشكلت هيئة مؤلفة من آباء الطلبة من الذين يعتبرون مثليي الجنس وتحدثوا مع الأساتذة حول شعور المرء حين ينمو ويكبر وهو لوطي يشتهي مماثلته. وإني أذكر هذه المعلومات في هذا المقام في معرض حديثي عن بناء العلاقات مع أهالي الطلبة في إطار التنوع، وليس كما في الفصل العاشر حيث غالجنا موضوع مشاركة الأهل ذلك أننا نستعين بهذا النشاط كأداة تتيح لآباء الطلبة أن يعرفوا الأشياء التي نعتز بها والأشياء التي نفعلها.

في صباح ذاك اليوم الذي كان من المقرر انعقاد تلك الفاعلية فيه، وقبل الاستماع إلى ما يريد أن يتحدث عنه أعضاء اللجنة آنفة الذكر وضعت أمام الأساتذة قطعة ورق كبيرة مقسمة إلى خانات، الهدف منها التعرف على التجارب الشخصية ومستويات الراحة في التعامل مع أشخاص مثليي الجنس. وأعطيت كل واحد منا دوائر صغيرة يمكن لصقها وطلب إلينا أن نضعها في الخانات التي تشكل أفضل توصيف لخبرتنا وتجربتنا مع المثليين. انظر الشكل رقم (11).

التعلمنا أننا بحاجة
«لخطة خاصة بالملف
والكياسة»، وأن علينا
أن نخصص فترة من
الراحة لأولئك الأشخاص
الإيجابيين عموماً
ليستريحوا قليلاً من
السليبين عموماً Barry.

الشكل رقم (11) التفاعلات مع المثليين		
لا أعرف أحداً يقال عنه إنه مثلي الجنس.	أعرف أشخاصاً هم مثليون.	أحد أفراد أسرتنا مثلي الجنس.
يوجد أفراد مثليون في الجماعة الدينية التي أنتمي إليها.	بعض جيراننا من المثليين.	أنا قريب التعامل مع شخص مثلي الجنس.

للإجابة عن هذا الجدول البسيط غايتان هامتان. فهو أولاً يهيء المرء لتلك المناسبة من خلال جعله يتأمل كثيراً في خبرته وتجربته الخاصة وبالتالي يتمكن من التعرف على أوجه الشبه مع الآخرين من أعضاء الهيئة التدريسية. وثانياً، وبعد انتهاء المناسبة والنشاط ذاته سوف يوضع هذا الجدول في الصالة الأمامية لكي يراها آباء التلاميذ وإلى جانبها الشرح التالي: «يوم العمل الذي أقامه المدرسون في المدرسة في الأسبوع الفائت والذي تناول موضوع الرهاب من الرجال. وقد بدأنا بالإشارة إلى تجاربنا مع الأشخاص المثليين ثم استمعنا إلى أعضاء الهيئة الذين يمثلون الآباء المثليين. إن هدفنا يتمثل في خلق مدرسة يشعر فيها الجميع بالأمان والاحترام وفيها يحترم الجميع بعضهم بعضاً». وقد أشرت أيضاً إلى هذا الحدث في رسالتي الأسبوعية التي أرسلها إلى الآباء يوم الجمعة. إن إبلاغ الآخرين بما نفعله يوسع الدائرة ويجلب إلى الحوار مزيداً من الآباء.

غير أننا لا نستطيع أن نحكم على فاعليتنا من حيث كوننا نرضي الجميع أم لا في هذا المجال كما في غيره من المجالات القيادية. إن حصلنا على تقدير جيد فتحن بالتأكيد لا نرضي الجميع. وقد توضح هذا الإدراك في متابعة تلك القصة السابقة. في مرحلة سابقة من هذا الفصل تحدثت عن الاجتماع الذي سأل فيه أحد أعضاء مجلس إدارة مدرسة نيوسيتي عما يمكن أن يراه في المدرسة لوجاء عند منتصف الليل. وسأل «هل سأعرف

مدى تثمين المدرسة للتنوع؟» وتحدثت أيضاً عن ثراء المناقشة التي أعقبت ذلك السؤال وأنها اتفقتنا جميعاً على أن تكون البيئة الفيزيائية للمدرسة مرآة عاكسة لقيمنا التي نعتز بها. ولكنني لم أشر إلى ما انتهت إليه المناقشة.

سأل أحدهم بعد مضي 15 إلى 20 دقيقة على انتهاء المناقشة: «إن هذا الحديث عظيم ولكن كيف نعرف إن كنا قد نجحنا أم لا؟» وقد أجاب أحد أعضاء مجلس الإدارة من أكثرهم حكمة ورجاحة عقل على ذلك بقوله: «لقد سمعنا لتونا أحد الآباء من السود وكان غير مرتاح لما تبدو عليه مدرستنا. واتضح لنا أننا كنا مهملين بعض الشيء». وتوقف قليلاً عن الكلام بغية التأكيد على ما يقول ثم تابع: «إن نجحنا في جعله يشعر بالراحة والاطمئنان، وهذا ما نصبو إليه، عندئذ سوف نعرف ذلك لأن بعض العائلات من البيض سوف تشعر أننا نفعل أكثر مما ينبغي».

وساد الصمت في القاعة بينما كنا نتأمل ونفكر بما قاله. وكما هو الحال في مجالات عديدة أخرى لا يوجد حل يرضى به الجميع. ومحاولة إرضاء الجميع هي بالتأكيد الدرب المؤدي إلى الإحباط والفشل. بدلاً من ذلك علينا أن نحسم أمرنا حول ما هو مهم ثم نمضي قدماً آخذين بنظر الاعتبار أن لكل فعل رد فعل وأن كل فعل سوف يسبب بعض القلق وعدم الارتياح. من هنا فإن الواجب الملقى على قائد المدرسة أن يدفع للأمام دوماً وأن يكون مستعداً لآلية إرهابات لا بد منها. فالهدف ليس اجتناب مثل هذه المشاعر بل الإقلال منها قدر الإمكان والتأكد بأنها تحدث حيث يجب أن تحدث. فمثلاً، في مدرسة غالبية طلبتها من البيض مثل مدرستي، إذا كان الهدف جعل الجميع يشعرون بالراحة في موضوعات تتعلق بالأعراق فيجب علينا أن ندرك بأن بعض الناس وبخاصة من هم في كلا طرفي تلك السلسلة المتصلة للمواقف سوف يشعر بعدم الرضا. وكما أشار أحد أعضاء مجلس الإدارة آنفاً، سوف يشعر بعض البيض بأننا نفعل أكثر مما ينبغي. وبعض السود سوف يشعرون أننا لا نفعل ما هو كاف. إن معرفة إمكانية حصول

هذه التوترات وأن نكون مستعدين لتقبلها يضعنا في الموقف الذي يفضي بنا إلى النجاح.

الالتزام الشخصي بالتنوع

قادة المدارس هم الظاهرون للملأ دوماً. وما نفعه يظل موضوع الاهتمام والتشريح والتحليل. لكن هذا الفحص والتمحيص يعني أن الأشياء الكبرى هي الأشياء الهامة وأن الأشياء الصغرى سوف تصبح أشياء كبرى. فهل نحن نقصد أن نحبي الجميع على درجة متساوية من الحماس؟ وهل نحن نتحدث الأحاديث العابرة مع الجميع؟ فالمهم أن يشعر كل ولي أمر طالب أنه معروف لدينا، بل ومن المهم أو لنقل أكثر أهمية من ذلك أن يشعر هذا الشعور أيضاً من هم من الأقليات. وإذا لم يكن لدينا الوقت الكافي لنكون في كل مكان ولأن نلقي التحية للجميع فهل نحن نحرص على أن الأشخاص الذين نتحدث إليهم ليسوا هم الأكثر ثراءً أو الأكثر نفوذاً وقوة أو يشاطروننا معتقداتنا العرقية أو الديموغرافية؟ وعندما نتعامل مع قضايا التنوع، هل نحرص على الإصغاء لجميع الأطراف؟

يتعين علينا أن نحترم
آراء الغير، وأن نصغي
جيداً لتفهمهم وأن نعلم
بأن التوترات الصحية
تبني فريق العمل
الحيد Michael

من المزايا والخصائص التي ينفرد بها قادة المدارس المؤثرين استعدادهم لقبول التنوع على أنه قضية. وهذا يعني، وكما أسلفت، أنهم يجب أن يكونوا راغبين ومرتاحين في تفكيرهم بالتنوع - تنوع التنوع - في كل موقف تقريباً. ويجب عليهم أن يعملوا جاهدين لرؤية كيف ينظر الآخرون من الذين يختلفون عنهم بطريقة ما إلى موقف معين لأنه جزء من ذاك الاختلاف. ويجب على قادة المدارس أن يدركوا أنهم حتى لو اعتقدوا أن مدرستهم مثالية وتتصف بالكمال في مجال التنوع (وبالطبع لا توجد مدرسة يمكن وصفها بالكمال في أي مجال من المجالات) فإن الآخرين قد لا يرونها من هذا المنظار نفسه، وعلى وجه الخصوص أولئك الذين قد يجعلهم تاريخهم يتخوفون. من المهم جداً وضع قضية العرق على الطاولة

وأن يتحدث قائد المدرسة بكل صراحة وانفتاح عن المظاهر العنصرية لكل موقف وكيف يرى الأفراد من مختلف الأعراق تلك المواقف من زوايا مختلفة. فالحلول غالباً لا تأتي بسهولة لقضايا تتقاطع مع التنوع لذلك فإنه من الأهمية بمكان أن يكون مدير المدرسة على علم بالتوترات المصاحبة لها وتاريخها.

ولأن هذا الموضوع بالغ الأهمية ولأن التطبيق الموضوع أمام مدير المدرسة مهمتليء حتى آخره فإن واحداً من الاعتبارات التي ينبغي الأخذ بها تتمثل بتعيين أحد عناصر الهيئة التدريسية منسقاً لموضوع التنوع. ودون انتقاص شيء من مسؤوليات المدير يمكن لهذا المسؤول الجديد أن يلعب دور البوصلة الأخلاقية، يتأكد بأن كل شيء في المدرسة - ابتداءً من عملية التوظيف ومروراً بوضع تصاميم الإعلانات ووضعها وحتى المنهاج الدراسي الرسمي وغير الرسمي وانتهاءً بالتقويم المدرسي - يتم فعله دون تجاهل الأثر المحتمل لذلك على قضايا التنوع. وقد يكون هذا الشخص مدير المدرسة بالطبع. ولكن ثمة شيء يمكن كسبه من وجود شخص آخر من أعضاء الهيئة التدريسية يعيش قضايا التنوع في المدرسة ويتنفس هواءها. وإذا قام بهذا الدور شخص آخر فيجب أن يعرف الجميع أن المنسق الخاص بالتنوع له الأذن التي بها يستمع مدير المدرسة وأن لتوصياته تلك القوة نفسها.

ولم يعد خياراً لنا أن ندخل قضايا التنوع في مدارسنا أو الوعي بالتنوع في أساليبنا القيادية. فإذا كنا نتوخى إعداد الطلبة الإعداد الجيد وقيادة المعلمين علينا أن ننفق الوقت والطاقة في سبيل تكوين بيئة يكون فيها التنوع الإنساني موضع الاحترام والتقدير والفهم. وإن لم نفعل ذلك فإن رسالتنا تقول «الجميع مثل الجميع». وهذا بالطبع أمر سخيف ومضحك. وهذا الموقف مكلف كثيراً للجميع. عندما يتم تجاهل قضايا التنوع فإنها تتراكم ويزيد التوتر، وإذا عاملنا جميع الناس كما لو أنهم لا يختلفون عن بعضهم فإننا لا نظهر احتراماً للإسهامات الفردية. عندما نجعل

نقضي الكثير من الوقت في دعم الطلبة وأولياتهم حتى أن بعض الناس قد ينسون أننا نحن أيضاً بحاجة لذلك الدعم. Sheryl

الناس كلهم متجانسين فإنتا جميعاً نخسر. وإذا أريد لمدارسنا أن تكون بيئة خصبة لنمو الجميع، الطلبة والأساتذة على السواء، فإنها يجب أن تكون أماكن يشعر الجميع فيها، صغاراً وكباراً، بالأمن والراحة ويكون الجميع فيها موضع الاحترام والتقدير.



الفصل العاشر

التشاركية مع الآباء

هل لآباء الطلبة أهمية؟ قد يبدو سؤالاً سخيلاً. بالطبع توجد أهمية لآباء الطلبة، والجميع يعلم أن أفضل طريقة يتعلم بها الأطفال هي عندما تعمل المدرسة والبيت معاً متعاونين لتحقيق هذا الهدف. ونحن جميعاً نعرف مدى أهمية دعم الآباء لتعليم أبنائهم. وقد صار شيئاً من البديهيات أن الأطفال يستفيدون عندما يشارك آباؤهم في عمل المدرسة.

ولكن عندما نفكر بالطريقة التي بها تنظم بعض المدارس ندرك أن هذا السؤال ليس سخيلاً. فالحديث ورفع الشعارات حول أهمية إشراك آباء الطلبة في العملية التعليمية شيء واتخاذ الخطوات الكفيلة بتسهيل هذه المشاركة شيء آخر. وإذا افترضنا أننا نعلم جيداً مدى أهمية مشاركة الآباء في نجاح ابنهم في المدرسة، نجد ما يؤسف له في ذاك الفصل بين ما يجب أن تكون عليه المدرسة وما هي فعلاً.

إن لكل قائد مدرسة التزاماً بأن يخلق في مدرسته بيئة يشعر فيها آباء الطلبة أنهم مرحب بهم. وهذا التزام ينطبق على المدارس كافة، وبخاصة في المدارس التي يحتمل أن يشعر الآباء فيها أنهم غير مرحب بهم. وغني عن القول إن الآباء الذين كانوا ناجحين في دراستهم حين كانوا طلاباً لن يجدوا حرجاً في الدخول إلى المدرسة وسيشعرون بملء حريتهم في طرح الأسئلة وتقديم المقترحات وتوجيه النقد. ومع ذلك فتحن بحاجة لأن نخلق بيئة في مدارسنا ترحب بهؤلاء الآباء وتدعمهم، وقد يكون هذا الأمر سهلاً نسبياً لأننا نبدأ دوماً بمستوى عال من الراحة في المدرسة وبخصوص المربين.

وقد نجد بعض الآباء أحياناً لم يكونوا ناجحين في دراستهم عندما كانوا طلاباً لكنهم تركوا هذا التاريخ وراءهم وصاروا يتفاعلون بقوة ويشاركون. فهؤلاء الآباء يدركون جيداً حجم الخسارة التي وقعت عليهم جراء تجربتهم مع المدرسة. ورغم أنهم قد لا يكون لديهم مستوى عال من الراحة الشخصية إلا أنهم عازمون عزمياً أكيداً للعمل على نجاح أبنائهم. فهم بمثابة المحامي المدافع عن أبنائهم يعملون ويتعاونون مع المعلم كلما لزم الأمر.

وهناك آباء آخرون لم تكن الدراسة في المدرسة سهلة لهم. إلا أنهم قد يكون لهم موقف مختلف تجاه التعليم والمعلمين. فالقدوم إلى المدرسة قد يثير في نفوسهم ذكريات الإحباط الشخصي ومشاعر القصور المدرسي ويبدو أنهم غير قادرين على التغلب على ذاك الماضي. وقد يجد المعلمون ومدراء المدارس صعوبة في التواصل مع هؤلاء الآباء. ولكي نكون منصفين ينبغي القول إن بعض المعلمين لا يساعدون أنفسهم في علاقتهم مع الآباء وذلك من خلال الغوص في الحديث بلغة لا يفهمونها ويتوقعون منهم أن يجلسوا في كراسي أطفال أثناء الاجتماعات ويمتنعون عن التواصل إلا إذا كانت ثمة مشكلة. ولكن بصرف النظر عن مواقف الآباء نحن لدينا التزام واضح لا لبس فيه يقضي بالتعاون مع جميع آباء طلبتنا.

الآباء هم أول وأفضل
المعلمين لأبنائهم. Estelle

عندما نصادف آباءً يأتون إلى المدرسة وهم يشعرون بالخوف أو بالتردد أو بالعداء، يجب علينا أن نقاربهم كما نقارب الطلبة، أي نحاول التعرف إليهم والتعامل معهم إفرادياً بطريقة تلبي احتياجاتهم واحتياجاتنا معاً. بعض الآباء قد يحتاجون للمزيد من الوقت في اجتماع المعلمين والآباء، على سبيل المثال. وعندما ندرك هذه الحقيقة، عندئذ يكون من الحكمة لنا ألا نبرمج مؤتمراً آخر يأتي عقب مؤتمرهم مباشرة. (ونحن إن لم نتصرف

بحكمة ودراية فقد نجعل الأمر شاقاً علينا. فالمؤتمر التالي يبدأ عادة بوقت متأخر، وهذا يعني أن المؤتمر الذي يليه سوف يبدأ متأخراً أيضاً، وهكذا دواليك.) بعض الآباء يشعرون بضرورة إبلاغهم كلما ظهر شيء يتعلق بابنهم في المدرسة، وهناك آباء آخرون يفترضون أنه إن حصل أمر عظيم فسوف يتم استدعاؤهم للمدرسة. بعض الآباء تجدهم عند عتبة غرفة الصف كل صباح، وهناك آباء آخرون ينبغي التزلف لهم والتماس قدومهم وتذكيرهم مراراً بموعد مؤتمر الآباء والمعلمين. وكما هو الحال مع الأطفال يبدو مجال سلوكيات الآباء واستجاباتهم واسعاً جداً. وكما هو الحال مع الأطفال، يقضي واجبنا بالأن نصدر أحكاماً على القيمة والأهمية. ففي بعض الأحيان قد تكون لدينا معايير عليا لآباء طلبتنا ونتوقع أنهم معصومون عن الخطأ، وبالطبع ليس هذا بالأمر الواقعي. فتحسن نجد الحياة ممتعة لأن احداً منا ليس كاملاً.

والتعبير عن الإحباط جراء سلوك واحد من أولياء أمور الطلبة أمر طبيعي وليس خطأ، كما يتضح من المثال التالي: «لا أصدق أن والدة هذه الطفلة قد نسيت أننا من المفروض أن نجتمع اليوم في حين أنها هي نفسها طلبت الاجتماع». أما محاولة استنتاج مواقف سلبية فهو الأمر غير الملائم بالرغم من صعوبة اجتناب ذلك. كما أنه ليس من الإنصاف ولا هو منطقي أن يتبع المرء إحباطه بتعليقات من مثل: «إنها لا تهتم» أو «يجب عليها ألا تفكر أن وقتي مهم». إن واجبنا يقضي بأن نتذكر أن الآباء هم محامو أبنائهم وأن علينا أن نتعاون معهم لمساعدة الأبناء على النجاح.

تفحص عادات المؤسسة

تذكر هذا القول المأثور: «الآباء بحاجة لأن يعرفوا أنك تهتم قبل أن يهتموا بأنك تعرف». هل نحن نجعل الآباء يعرفون أننا نفهم أبنائهم

ونهتم بهم؟ إن كانوا لا يعرفون ذلك - حتى لو كنا حقاً نولي عناية واهتماماً كبيرين بأبنائهم - فإنه يؤثر في مدى انفتاحهم واستجابتهم. هل يعلمون أننا ننظر إلى أبنائهم على أنهم بشر وليس مجرد طلبة يتلقون العلم؟ هل نصفي إليهم؟ هل نمارس العدل والإنصاف؟ هل نعمل جاهدين لمعرفة الجوانب الإيجابية؟ إن لهذه السلوكيات والتفاعلات أهمية كبرى عند المعلم أو مدير المدرسة. فإذا كان الجواب لهذه الأسئلة بالإيجاب فهناك احتمالات أكيدة بأن يكون آباء الطلبة مشاركين بقوة وداعمين.

وفيما عدا تفاعلاتنا نحن مع أهالي الطلبة توجد أيضاً عادات وممارسات وسياسات في المؤسسة نتبعها ونعمل بموجبها دون سؤال. فنحن دوماً نفعل كذا الآن.. أجل لأننا نفعل ذلك دوماً. وفي بعض الأحيان قد لا تكون هذه العادات صديقة لأهالي الطلبة. فمثلاً، هل تعكس الجداول الزمنية التي نضعها من أجل أداء الطلبة واجتماع أولياء الأمور والمعلمين حقيقة أن الآباء في هذه الأيام يجدون صعوبة أكثر من السابق قبل عشرين عاماً مثلاً في القدوم إلى المدرسة في وسط النهار؟ وحيث أن مجتمعنا في هذه الأيام قد أصبح أكثر تشككاً وأقل ثقة، فهل استجبنا لذلك وصرنا نعطي مزيداً من المعلومات حول فلسفتنا التعليمية وتقديم المزيد من الإمكانيات للمشاركة؟

توضح الأسئلة المدرجة في الشكل رقم (12) عدداً لا بأس به من العادات المتبعة في المدارس، وقد تساعدك هذه الأسئلة على التفكير بدور أولياء أمور الطلبة في مدرستك وعلاقاتهم مع المعلمين والإداريين. ومن الجدير أن يسأل المرء نفسه في الحد الأدنى ما هي الرسالة التي تحملها هذه العادات إلى أهل الطالب.

الشكل رقم (12)

الوسائل التي بها تصل المدرسة إلى أولياء أمور الطلبة

أبداً	نادراً	أحياناً	دوماً
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1- هل يتيح للمعلمين بصورة روتينية حضور اجتماع مصغر خاص (قبل أو بعد المدرسة)؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2- هل يبلغ المعلمون والإداريون أرقام هواتفهم وعناوين بريدتهم الإلكتروني إلى أهالي الطلبة؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3- هل يوجد مكان مريح ومقبول لاجتماع الآباء في المدرسة؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4- عندما تحدد مواعيد لأداء الطلبة ومد اخلاصهم هل تتوافر أوقات مسائية ليتمكن الآباء الذين يعملون أثناء الفناء من حضورها؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5- هل تتوفر أمكنة كافية لاجتماعات الآباء مع المعلمين في المساء إذا كان الآباء يعملون أثناء النهار؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6- هل ترسل تقارير سير أعمال الطلبة إلى منازلهم قبل انعقاد الاجتماعات ليتمكن الآباء من استيعاب المعلومات التي تتضمنها قبل الحضور إلى الاجتماع؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7- هل ترسل نتائج الامتحانات الموحدة إلى المنازل قبل اجتماعات الآباء والمعلمين؟ وهل ترفق هذه البيانات بشروح سهلة الفهم؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8- هل تتيح الدعوات المفتوحة والأمسيات التي تقام في المدرسة الوقت الكافي للتفاعل بين الجميع وللأسئلة والأجوبة؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9- هل يرسل مدير المدرسة رسائل أسبوعية إلى عائلات الطلبة؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10- هل يرسل معلمو الصف رسائل أسبوعية إلى عائلات الطلبة؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11- هل يقوم المعلمون ذوو الاختصاص (الفنون، الموسيقى، التربية البدنية) بالتواصل دورياً وعلى نحو منظم مع عائلات الطلبة؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12- هل يحاول مدير المدرسة أن يستحصل على مداخلات أو معلومات راجعة من أولياء أمور الطلبة دورياً؟	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

تعزيز المواقف الترحيبية

من عادتني أن ألقى المحاضرات في المؤتمرات، وفي منتصف المحاضرة قد أتوقف قليلاً لأقول: «والآن لهذه الصورة أهمية بالغة أود أن أريكم إياها». وأما جمهور الحاضرين - أو الذين ما زالوا مستيقظين - فيميلون إلى الأمام منتظرين أن يروا شيئاً هاماً وأصابعهم ممسكة بالأقلام استعداداً لكتابة بضع كلمات تحتاج لتفكير عميق. ولكن ما هو هذا الشيء؟ إنه مجرد صورة لوعاء قهوة موضوع على الطاولة!

حسن، هو ليس مجرد وعاء عادي للقهوة، هو وعاء للقهوة موجود في القاعة الأمامية للمدرسة، أو المكان حيث نرحب باستقبال آباء الطلبة. وإلى جانب هذا الوعاء توجد يافطة كتبت عليها العبارة التالية: «أيها الآباء، تناولوا فنجان قهوة وامكثوا معنا لبعض الوقت!»

حاول أن تفهم الآخرين
قبل أن يفهموك Barry

وعندما أعرض هذه الصورة أقول للحضور: «هذه صورة وعاء للقهوة في المكان الذي فيه نرحب باستقبال آباء الطلبة، وهو مقابل مكتب مدير المدرسة. إن وجود مكان خاص للترحيب بالآباء وتقديم القهوة مجاناً لهم تشكل رسالة نوجهها للآباء حول رغبتنا بحضورهم إلى مدرستنا، لكن الذي أود التركيز عليه في هذه الصورة هو تلك العبارة الأخيرة على اليافطة والقائلة «امكثوا معنا لبعض الوقت».

وأضيف قائلاً ليس الآباء جميعاً يشربون القهوة، وليس الآباء جميعاً يحضرون إلى مدرستنا في الصباح، ولكن بصرف النظر عما يشربون أو متى يأتون إلى هذه القاعة، فإن رسالتنا المتمثلة بكلمة «امكثوا» تظل رسالة قوية مسموعة. فهي تقول «أهلاً بالآباء في مدرستنا» المقاعد والأرائك في هذه القاعة مريحة وتغري القادم بالجلوس، وكلمة «امكثوا» تعزز هذه الرسالة التي نوجهها. فهذه الكلمة لا تعني مجرد الترحيب فحسب بل وأيضاً أننا نرحب بمجيئهم دون أن يكون ثمة قضية للمناقشة أو جدول

أعمال للاجتماع. فنحن نثمن حضورهم ونسعد بالأوقات التي نقضيها معاً. (وفي كل عام أسمع من آباء الطلاب الجدد في مدرستنا أنهم سرروا كثيراً بهذه العبارة).

وهناك مديرو مدارس آخرون ذهبوا إلى أكثر من ذلك في سبيل تشجيع آباء الطلاب على القدوم إلى المدرسة والمكوث لبعض الوقت فيها. أعرف مديرة مدرسة محلية وضعت في مبنى المدرسة آلة لغسيل الثياب وآلة لتجفيفها، وجعلتهما متاحين لاستعمال أهالي الطلبة مجاناً. فهي أيضاً تريد لهؤلاء الآباء أن يشعروا بالراحة لقدمهم إلى المدرسة وقضاء بعض الوقت فيها. وقد علمت أن وجود آلة لغسيل وتجفيف الثياب فرصة جيدة مفيدة لأهالي طلبتها (بدلاً من الذهاب إلى أماكن الغسالات الكهربائية). وإنني أسوق هذه القصة مثلاً لمدير

مدرسة يفعل كل ما هو ممكن لجذب آباء الطلاب إلى المدرسة. فعندما يأتي هؤلاء الآباء إلى المدرسة ويقضون فيها بعض الوقت فقد يشاركون بإيجابية في نواحي أخرى. ففي الحد الأدنى ستكون أمامهم فرصة للتعرف على الفلسفة التعليمية وعلى برامج التدريس بالمدرسة، وذلك من خلال النظر إلى ما هو معلق على الجدران. وعندما يكونون في المدرسة تتاح لهم فرصة التحدث مع الآباء الآخرين، وتتاح الفرصة لمدير المدرسة للتحدث إليهم أو الدردشة معهم. فالذي يمثل كل من وعاء القهوة وآلة غسيل الملابس هو أنهما بمثابة حوافز تشجع الآباء على القدوم إلى المدرسة والمكوث قليلاً، إنما توجد وسائل مختلفة وعديدة للتشجيع بعدد ما قد يوجد من جماعات أهالي الطلبة.

غير أنني في الوقت نفسه لا أنسى أن تشجيع هذا النوع من حضور الآباء يفتح الباب على بعض المصاعب. أجل، قد يمكث الآباء في المدرسة لوقت أطول مما ينبغي فيقحمون أنفسهم فيما لا يعنيهم. أجل، وقد توجد مناسبة لـ «بعض مافيا مواقف السيارات» لتأخذ حادثة تافهة وتضخمها.

دع الآباء يشعرون أنهم
يشاركون فتراهم عوناً
لك Mahmoud

ولكن فوائد حضور الآباء ومشاركتهم جديرة بالثمن الذي قد يترتب على ذلك. فالآباء الذين يشعرون بالترحيب وبأنهم مدعوون للحضور يقدمون الدعم المطلوب ويشاركون المشاركة الفاعلة.

تشجيع التواصل بالاتجاهين

التواصل بالاتجاهين هو المفتاح للتعاون المثمر والجيد مع أولياء أمور الطلبة. وقد نطن في بعض الأحيان أن المقصود بالتواصل الجيد أن نكون فصيحى اللسان وذوي بصيرة نافذة وحتى أن نكون أصحاب تفكير عميق. ولكن لا أحد يسيء فهم ما أعنيه. من الجيد أن يكون المرء فصيح اللسان وأن يكون نافذ البصيرة وعميق التفكير لكن هذه الصفات لوحدها لا تشكل بالضرورة تواصلاً جيداً فال تواصل الجيد هو تواصل بالاتجاهين، هو عملية تبادلية. ومثلما لا يستطيع المرء أن يحكم بدقة على جودة التعليم من خلال مشاهدة المعلم وحده - ذلك أنه من الضروري أيضاً أن تشاهد كيف يتجاوب الطلاب معه وأن تحدد ما الذي يتعلمونه - فأنت لا تستطيع أن تحكم على جودة التواصل في مدرسة ما من المعلومات التي تعطى للآباء وحدها. ولكي نحكم جيداً على جودة التواصل في المدرسة يتعين علينا أن نختبر الفرص المتاحة للتفاعل بين الآباء والمعلمين وبين الآباء ومدير المدرسة. والحق يقال إن فرص التفاعل بين الآباء والمعلمين أكثر شيوعاً من تلك الفرص المتاحة للتفاعل بين الآباء ومدير المدرسة. ففي كثير من الأحيان لا يسمع مدير المدرسة شيئاً من أهل التلميذ إلا إذا كان ثمة مشكلة ما.

تستعين مدرسة نيوسيتي بإستراتيجيات عديدة تسهم جميعاً في تشجيع الحوار بالاتجاهين، نذكر منها مؤتمرات جمع المعلومات واستقبالات الآباء الجدد واستطلاعات رأي الآباء. وكل واحدة من هذه الإستراتيجيات مصممة بحيث تؤمن الراحة للآباء وتهيء لهم البيئة المناسبة التي تساعد على التحدث عن المسائل والهموم. إضافة لذلك فإن أرقام هواتف منازل العاملين في المدرسة وكذلك عناوينهم للبريد الإلكتروني متاحة للجميع في

الدليل الخاص بالمدرسة. وكما هو الحال عند استعمالنا لكلمة «المكوث لبعض الوقت» فإن هذا الدليل يوجه رسالة إلى الأهل فيما لو أرادوا الاتصال بالمعلمين.

مؤتمرات جمع المعلومات

تعقد هذه المؤتمرات في مدرسة نيوسيتي في الأسبوع الثالث للمدرسة، وقد اختير هذا الوقت المبكر من العام عن قصد لكي يتمكن من الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات عن الطلبة. وفي هذه المؤتمرات يتحدث الآباء والمعلمون يستمعون. وتشير التوقعات إلى أن الآباء يستهلكون في حديثهم ما يقرب من 75 بالمئة من وقت المؤتمر، في حين يصغي المعلمون لما يقرب من 75 بالمئة من وقت المؤتمر. وقبل انعقاد المؤتمر يعطى الآباء لائحة بالأسئلة المحتملة لكي يفكروا بالمعلومات التي قد يطلب إليهم تقديمها عن أبنائهم أو الأمور التي قد يريدون مناقشتها.

- كيف ينظر ابنكم إلى المدرسة؟
- ما هي أهدافكم لابنكم هذا العام؟
- ما هو برنامج نشاط ابنكم خارج المدرسة؟
- كيف تتعاملون مع واجباته المنزلية؟ هل تساعدون ابنكم في إنجازها، أو هل تتأكدون بأنه أنهى واجباته؟
- كيف يحل ابنكم المسائل في البيت؟
- أي الذكاءات ترون ابنكم يتقنها أكثر من غيرها؟ وأي الذكاءات التي يحاول ابنكم اجتنابها أكثر من غيرها؟
- في أي الذكاءات أنتم شخصياً الأقوى؟ وأيها تفضلون اجتنابها؟
- ما التغيير الذي تأملونه لابنكم خلال هذا العام الدراسي؟

تذكر أن الآباء عادة
يقفون القدرة على رؤية
الأشياء عندما يتعلق
الأمر بأبنائهم Angie.

ويمكن لهذه المؤتمرات أن تكون أيضاً مناسبة جيدة للتعرف على قضايا التنوع والتأكيد على أهمية التنوع في مدرستنا. فيما يلي بعض نماذج الأسئلة التي يمكن أن تطرح على الآباء.

● ما هي العطل الرسمية التي يحتفل بها ابنكم؟ وهل تؤثر أي من هذه الاحتفالات العائلية على أنشطة ابنكم في المدرسة؟

● هل لكم أن تخبرونا قليلاً عن تراث عائلتكم؟

● هل شاهد ابنكم أحداً من أفراد أسرته في مواقف كان فيها موضعاً للتمييز؟

● هل سبق وتحدثتم مع ابنكم حول لون البشرة؟ إن فعلتم، فكيف قاربتم الموضوع؟

● هل سبق وتحدثتم مع ابنكم حول الفوارق الاقتصادية؟ إن فعلتم، فكيف قاربتم الموضوع؟

● ما هي الوسائل التي استخدمتها عائلتكم لجعل ابنكم يتفهم ويحترم الاختلافات العرقية أو الإثنية أو الاقتصادية؟

وبعد أن يشارك الآباء في أول مؤتمر من هذه المؤتمرات الخاصة بجمع المعلومات في مدرسة نيوسيتي فإن معظمهم لا يحتاجون لمثل هذه القائمة من الأسئلة ويحضرون إلى المؤتمر ولديهم أجندتهم الخاصة. إن هذه المؤتمرات إلى جانب كونها تزودنا بالمعلومات المفيدة عن الطلبة وعائلاتهم في وقت مبكر من العام الدراسي فإنها في نظرنا أيضاً عاملاً لموازنة القوى. فالمعلمون عادة يفترض فيهم أنهم الخبراء وواجب الآباء أن يستمعوا إليهم — حتى لو كان عملهم مع الطلبة لا يتجاوز بضعة شهور لكن هذه المؤتمرات تختلف عن ذلك فهي مصممة بحيث يكون الأهل هم الخبراء الذين يتكلمون عن أبنائهم ويأمن لهم تبصراً عميقاً هاماً وأن هذه المعلومات التي يقدمونها تفيد المعلمين كثيراً.

لقاءات لتناول القهوة مع أهالي الطلبة الجدد

بعد إنقضاء شهر على بدء الدراسة في المدرسة (وبغية إعطاء أهالي الطلبة الوقت الكافي ليعرفوا ما لا يعرفون) أدعو أهالي الطلبة الجدد إلى لقاءات لتناول القهوة، تعقد في معظمها في الفترة الصباحية عند الساعة السابعة وخمس وأربعين دقيقة، أو لجلسة واحدة تعقد عند الظهيرة أو لجلسة أو جلستين تعقدان عند الخامسة مساءً. أبدأ الحديث في هذه الجلسات عادة برواية قصة حادثة على سبيل المثال حصلت في المدرسة أو بالحديث عن جانب من جوانب المنهاج الدراسي. فأقول، مثلاً، «لا يوجد اليوم لدينا جدول أعمال سوى أنني أريد أن أسمع منكم. فما الذي فاجأكم؟ وما الذي كان على خير ما يرام؟ وما الذي خيب أملككم؟ وما الذي تودون معرفته؟».

وقد وجدت أن طرح السؤال «ما الذي فاجأكم؟» يجعل الآباء يقدمون معلومات غنية جداً أفضل من سؤالهم عما خيب أملهم أو ما الشيء الذي لا يعجبهم. فالجواب عن هكذا سؤال يتضمن أحياناً أشياء لم تسرهم. ولأنهم يحاولون الإجابة عن سؤال يتعلق بالمفاجأة فهم يشعرون بمزيد من الارتياح - وقليل من الرهبة - حين يتحدثون عن أشياء لم تسرهم. ومع أنني قريب إليهم ويستطيعون القدوم إلي دوماً إلا أن بعض الأهالي يعزفون عن فتح الحديث معي. لذلك فإن توفير بيئة مناسبة ومريحة لتبادل الأحاديث يسهل عليهم المشاركة.

استطلاعات رأي الأهل

ما الذي يفكر فيه أهالي الطلبة؟ وكيف تعرف ذلك؟ وإن لم نحاول استدراج آرائهم يسهل علينا الظن بما يأتي: (أ) إن كل شيء ممتاز ولا توجد مشاكل، (ب) أو أن كل شيء بغيض والعالم مقبل على نهايته أو (ح) إذا كان ثمة شيء ما فسوف أدري به وسيأتي من يخبرني به. لكن الجواب الصحيح،

بتعين عليك أن تحسن
التعامل مع آباء
الطلبة حتى لو أساءوا
التصرف Bonnie.

بالطبع، هو (د) لا شيء مما تقدم. إن لم تتصل مع الآخرين وتحصل على مدخلات فالنتيجة الحتمية لذلك تتمثل في المجازفة بسماع النقد أو الأعوان فقط. وإن لم تكن لدينا أي معلومات لا نستطيع تقديم جواب لشخص يقول: «سمعت أن عدداً لا بأس به من أهالي الطلبة قد أعربوا عن استيائهم من المدرسة!».

من أجل ذلك وبغية الحصول على أحدث المعلومات أرسل في العام الدراسي دراستين أو ثلاث دراسات استطلاعية لأهالي الطلبة (واحدة بعد انتهاء اجتماع المعلمين وأولياء الأمور في شهر تشرين الثاني / نوفمبر، وواحدة في الربيع بعد تحديد المحافظ التعليمية وثالثة عند انتهاء العام). في هذه الاستطلاعات أحاول الحصول على معلومات راجعة إضافية على شكل رسالة لولي أمر الطالب. فقد أسأله على سبيل المثال: «كيف تسير الأمور؟ يهمني أن أعرف النعت الذي به تصفون هذا العام الدراسي». إن طلب معلومات عن آراء أهالي الطلبة دورياً جزء هام جداً من عملية تكوين حلقة المعلومات الراجعة (انظر الملحق ح حيث تجد نموذجاً لهذه الدراسة الاستطلاعية الموجهة للأهل).

إضافة لذلك نحن نعمل جاهدين لكي تكون الدعوات المفتوحة في مناسبات معينة أكثر من مجرد تواصل باتجاه واحد. تقام هذه المناسبات في الأسبوعين الأول والثاني من بدء الدراسة (وقبل انعقاد مؤتمر جمع المعلومات وذلك بهدف أن يتكون لدى أهالي الطلبة بعض المعلومات عن برامجنا) وننظمها بحيث تكون ثلاث أمسيات والغاية من وراء ذلك زيادة احتمالات مجيء أولياء الأمور لحضور جلسات لكل واحد من أبنائهم. تبدأ بصالة مسرح المدرسة ثم تنتقل سريعاً إلى غرف الصف. فيشرح المعلمون مناهجهم الدراسية ومنهجهم التربوي ويحرصون على إتاحة الوقت الكافي لأسئلة المدعويين. ونحن عادة نبني التفكير والتفاعل حيث يقود المعلمون

الحوارات، التي قد تبدأ بعبارة مثل: «حسناً، أريدكم الآن أن تلتفتوا إلى جاركم الجالس قربكم وهو ولي أمر أحد الطلبة وتحدثوا معه لبضع دقائق حول ما الذي أدهشكم وحول الأسئلة التي تدور بأذهانكم». وفي كثير من الأحيان نجد الآباء الذين لديهم أبناء أكبر سنّاً في المدرسة يقومون بعمل رائع من خلال التفسير والتوضيح.

يبد أن صيغة هذه الدعوات المفتوحة قد تبدلت مع مرور الزمن. ففي الماضي كنا نستفيد من هذه الأمسيات لنجعل أهالي الطلبة يمرون بتجربة التعلم كما هو حال أبنائهم أثناء النهار المدرسي، فينتقل هؤلاء من مركز تعلم إلى مركز آخر للتعلم أو يمارسون استخدام عدد من الذكاءات. وقد لاحظنا بهجة الآباء بهذه التجربة، كما شعر المعلمون أن الوقت قد استخدم جيداً لأن أولياء الأمور بهذه الطريقة يفهمون ما يحصل في المدرسة على نحو أفضل. ثم بدأنا نشعر أننا لا نفقي هؤلاء الآباء حقهم (وكذلك نحن) لأننا ليس لدينا الوقت الكافي لتوضيح برنامجنا. وبالتالي قررنا العودة إلى النموذج التقليدي، ومع ذلك لا نزال نسائل أنفسنا هل اتخذنا القرار الصحيح.

ليس ثمة شك أن التواصل في الاتجاهين أمر ضروري وأساس في المدرسة الجيدة. فنحن بحاجة لأن نعرف ماذا يحب أهالي الطلبة وما الذي يقلقهم وما الذي يتساءلون عنه. قد لا نتفق معهم في ما يستأوون منه، لكننا عندما نفهم الموضوع نستطيع أن نقرر إذا كان ثمة ما هو جدير بقلقهم، وما إذا كنا نستطيع الاستجابة لذلك من خلال تغيير ما نفعله أو من خلال تحسين تواصلنا وتوضيحاتنا.

الحصول على أقصى فائدة من التواصل بالاتجاه الواحد

بالإضافة إلى ذلك التواصل بالاتجاهين تهتم المدارس الجيدة أيضاً بالإكثار من التواصل بالاتجاه الواحد (أي المعلومات المرسلة من المدرسة إلى أهالي الطلبة). والتواصل بالاتجاه الواحد في مدرستنا يأخذ شكل

أعتقد أن من وحيي
أن أعرف الآباء على
أفضل ممارسة،
بخصوص ما هو الملائم
تقريباً. وأنا إن فعلت
ذلك بكل احترام ومودة
فصوف يشعر الآباء
أن لديهم الصلاحية
وأنهم يستطيعون على
الوضع Tamila.

رسائل ترسل إلى أولياء الأمور (علماً أننا نستخدم الصالات والجدران أيضاً في هذا السبيل). ففي كل أسبوع أرسل رسالة إلى جميع الأسر وفي كل أسبوع يرسل كل معلم صف رسالة إلى أهالي الطلبة.

يتعين على قادة المدارس أن يخصصوا ما يشاؤون من أوقاتهم لإعلام الآباء عما يجري في المدرسة. والحديث عن «ماذا» وأيضاً عن «لماذا» يمكن الأهالي من تكوين فهم أفضل لجهود المعلمين واحترام هذا العمل وتقديره. وفي السنوات الثمان والعشرين من عملي مديراً للمدرسة كنت أرسل الرسائل كل أسبوع من تلك الأعوام. كانت في البداية رسائل ورقية، أما الآن فهي رسائل الكترونية تكملها صور ضوئية للطلبة أثناء قيامهم بالدراسة. (يمكنكم مشاهدة رسائلي الأسبوعية هذه مع الصور على الموقع الإلكتروني لمدرسة نيوسيتي: www.newcityschool.org). ومع مرور الزمن صارت هذه الرسائل أطول من السابق. والحق يقال إنني أسمع أحياناً بعض الشكاوي من طول الرسالة، ومن أنني أضمنتها معلومات كثيرة جداً. وفي الوقت نفسه أسمع من بعض الآخرين أنهم ينتظرون بشغف استلام رسائلي وأنهم معجبون بتفاصيل الإيضاحات. لكن رغبتني أساساً كانت تقضي بأن أقدم كل المعلومات دون نقصان أخذاً بعين الاعتبار أن ثمة احتمالاً بالأحرى يقرأ الجميع الرسالة كاملة.

غير أن رسائلي تتضمن معلومات على جانب كبير من الأهمية ينبغي أن يعرفها أهالي الطلبة، مثل المواعيد القادمة وإجراءات الانضمام إلى الفرق الرياضية والفرص المتاحة لهم للمشاركة. وكنت أخصص فقرة في هذه الرسائل بعنوان «نجاح حققه خريجوا المدرسة» أسرد فيها شيئاً من الإنجازات التي حققها خريجوا مدرستنا من خلال متابعتهم للدراسة في المدارس الثانوية (وأحياناً في الجامعة). وقد نفرد سجلاً خاصاً للطلبة الذين تنشر أسماءهم في لوائح الشرف أو في الفرق الرياضية أو في تمثيلية تقدم على مسرح المدرسة أو في الطاقم المسرحي أو فريق

لن نستطيع دعم
عائلات الطلبة إن كنت
تشتغل نفسك بالحكم
عليها Sheryl

الشطرنج أو مجلس الطلبة وغيرها. وحيث أن الآباء يرون هذه المعلومات في رسائلهم إليهم فهم غالباً ما يتصلون بي ليعطوني معلومات عن أبنائهم الذين تخرجوا من هذه المدرسة. وعلاوة على ذلك فإنني أطلع عادة على المطبوعات الصادرة عن المدارس الثانوية لأقرأ ما يحققه الطلبة الذين تخرجوا من مدرستنا من نجاحات.

إلى جانب ذلك أستخدم هذه الرسائل لتكون أداة توجيهية تحدث من خلالها عن فلسفتنا التعليمية أوضح ما نحن فاعلون ولماذا نفعله. فهذه المعلومات مفيدة ليس فقط لأهالي طلبة الصفوف موضوع البحث (والذين يعرفون هذه الموضوعات من قبل) وإنما أيضاً لأهالي الطلبة الأصغر سناً. فقراءة فقرات حول ما يحدث في المدرسة تتيح لهم أن يمعنوا النظر جيداً ويفكروا بالمستقبل. ولهذا تجدون في الملحق (د) بعض المقتطفات من رسالتين اثنتين بعثت بهما إلى أهالي الطلبة في الربيع الفائت. (النص الكامل لهذه الرسائل التي أرسلها يغطي ثلاث إلى أربع صفحات).

وفضلاً عن تلك الرسائل التي أرسلها في أيام الجمع فإن كل معلم صف يرسل رسائله الأسبوعية أيضاً إلى أهالي الطلبة. غير أن هذه الرسائل المرسلة من الصفوف تكون أكثر تركيزاً على نشاطات ذاك الصف بعينه مثل الزيارات الميدانية القادمة ومبيعات المخابز وغير ذلك من النشاطات الخاصة. ويغتنم المعلمون هذه المناسبة ليوضحوا بعض جوانب المنهاج الدراسي. وغني عن القول إن هذا الجمع بين رسائل أرسلها أنا شخصياً من منظور المدرسة ككل والرسائل التي يرسلها معلمو الصفوف والتي تتناول مستوى الصف الواحد تعطي أهالي الطلبة صورة غنية وواقية لما يحدث في المدرسة.

يجب أن يعرفوا أنك
تتلم قبل أن يهتموا
بأنك تعرف Sarah.

تثمين المشاركة

عندما يشارك أولياء الأمور مشاركة قوية في المدرسة يستفيد الجميع. ومع ذلك، وكما نعلم جميعاً يصعب كثيراً في الزمن الراهن إشراك أهالي الطلبة بل هو أكثر صعوبة مما كان عليه قبل نحو عشر سنين. ففي هذه الفترة التي توليت فيها قيادة المدرسة شهدت انخفاض أعداد أولياء الأمور الذين يستطيعون منحنا بعض الوقت أثناء النهار. لكن ضيق هذا الوقت لا يعني إطلاقاً أنه من المستحيل جعل الآباء يشاركون، بل صار يعني أن مشاركة الآباء قد أمست أكثر صعوبة.

فالمدارس كلها لديها احتياجات متنوعة ابتداءً من معونة تقدم من رجال الدين إلى مهام القراءة للطلبة والمعلم الذي يمد يد العون وحتى العناية بالحديقة وتنظيم أمور المفقودات والأشياء التي يعثر عليها (وهذه تتضمن مفقودات أكثر من الأشياء التي يعثر عليها). غير أن نقطة البداية لتلبية هذه الاحتياجات تنطلق من مجرد سؤال أولياء الأمور عن المهارات والاهتمامات التي لديهم وكيف يستطيعون المساعدة. وأنا شخصياً أجد أن أفضل السبل لإشراك الأهل في أنشطة المدرسة تأتي من المناقشات التي تجري خلال جلسات تناول القهوة. وإلى جانب ذلك أطلب المساعدة أيضاً من خلال الرسائل الأسبوعية التي أرسلها لهم. وحين يجري نقاش أو حديث بيني وبين أحد أولياء الأمور تبرز في كثير من الأحيان فرصة مشتركة أو اهتمام مشترك.

ولكن لا بد من القول إن إستراتيجيات دعوة الأهل للمشاركة يمكن أن تختلف بل ويجب أن تختلف باختلاف المدرسة والمجتمع الذي هي فيه. فالذي نستطيع فعله يعتمد على عمر الطلبة الذين نعلمهم وطبيعة المجتمع الذي نعيش ونعمل فيه وثقافة المدرسة. ومع ذلك فإن أحد الثوابت الأكيدة في كل موقف يدل على أن الأطفال يتعلمون بصورة أفضل عندما يكون آباؤهم داعمين ومشاركين في عمل المدرسة.

لهذا ينبغي على قادة المدارس أن يكرسوا الوقت والاهتمام الضروريين ليجعلوا من مدارسهم أماكن ترحب بأهالي الطلبة، وأن لهؤلاء الأهالي صوت مسموع وأنهم يمكن أن يشاركوا بقوة، لكن هذه الأهداف ليس سهلاً تحقيقها، وكما هو الحال في كافة الجوانب الأخرى لعمل القيادة المدرسية فهي أهداف مهمة جداً وهي أكثر أهمية من أن تهمل.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

الفصل الحادي عشر

القيادة في العام 2025

القرارات التي نتخذها اليوم تؤخذ في إطار الغد الذي نحن نتصوره. فعندما نقرر ما نوع نظام تشغيل الكمبيوتر الذي يجب أن نشتره، أو عندما نختار أن نوظف لدينا أليس دون باري وعندما نقرر ما نوع الإعداد الذي يحتاجه طلبتنا، فإننا نفعل ذلك اعتماداً على الافتراضات التي لدينا حول المستقبل. غير أن محاولة إمعان النظر وتوقع ما سوف يحدث غداً أو في العام المقبل أو بعد عشر سنين ليس أكيداً على الإطلاق. ولهذا نرى الحروب والانهيئات في أسواق المال وشراء المظلات في اللحظة الأخيرة ما هي إلا أمثلة تشهد على عبثية التأكد بما سيحصل في المستقبل.

فيما يأتي بعض الأمثلة الدالة على عبثية التأكد بما سيحدث في المستقبل. في عام 1943 وقف رئيس مجلس إدارة شركة IBM، توماس وطسون Thomas Watson ليعلن: «أعتقد أنه يوجد سوق عالمي لما يقرب من خمسة أجهزة كمبيوتر». وفي عام 1962 رفضت شركة ديكالاسطوانات Decca Recording Company تسجيل أغاني فرقة البيتلز Beatles قائلة: «نحن لا نحب أصواتهم وموسيقى الغيتار في طريقها للزوال». وفي طبعة عام 1968 من مجلة Business Week وردت العبارة: «ليس من المرجح أن تحتل صناعة السيارات اليابانية حصة كبيرة من السوق الأمريكية سيما وأنه لا يوجد أكثر من خمسين سيارة أجنبية معروضة للبيع هنا». (يمكن الرجوع إلى «هذه التوقعات الفاشلة» وغيرها على الموقع الإلكتروني <http://www.rinkworks.com/said/predictions.shtml>).

فالشيء الوحيد الذي نحن متأكدون منه هو أن المستقبل غير أكيد. لا أحد يتمتع بقواه العقلية قد يحاول توقع ما يحدث بالمستقبل وبالتأكيد

لا أحد يتمتع بقوة العقلية سوف يضع مثل هذه الأفكار في كتاب مطبوع ليراها الآخرون وليسجلها التاريخ! ولكن دعني أضع هذه التحذيرات جانباً وأحاول أن أرتكب «غلطة جديدة» وأن أنظر إلى العام 2025.

واسمحوا لي أن أوضح باديء ذي بدء أنني لا أدعي أي تبصر عميق أو تحليل خاص بالمستقبل. فأنا لم أشتري أسهماً في شركة مايكروسوفت Microsoft، وقد راهنت على فوز المرشح جون كيري John Kerry في انتخابات عام 2004، وأنا الآن أنتظر عودة طراز ربطات العنق العريضة.

ولكن برغم كوننا لا نستطيع التنبؤ بدقة بالمستقبل إلا أننا نستطيع أن نعمل انطلاقاً من بعض الافتراضات المنطقية حول مجالات من المحتمل أن يحصل فيها تغيير ما. ومن هنا نستطيع أن نتكهن بما قد يحصل في المدارس. وإذا نظرت إلى الكرة الزجاجية الضبابية نوعاً ما أرى ثلاثة مجالات سيكون لها أثر قوي على المدارس وعلى القيادة المدرسية، وهي: التكنولوجيا المتزايدة باستمرار، وحياة الأسرة التي تشهد تغيراً وازدياد المنافسة والمساءلة.

يجب أن يتمتع القائد
بالرؤية مضافاً لها
البراغماتية April

ومهاً، قبل المضي في بحثنا هذا قد تريدون بضع دقائق لتفكروا بتنبؤاتكم بخصوص التعليم في عام 2025 في هذه المجالات الثلاث. فما هي إجاباتكم عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما تأثير التقدم التكنولوجي في المدارس؟
- 2- كيف سيكون أثر تغير هيكلية الأسرة والديمغرافيا في المدارس؟
- 3- وكيف سيكون أثر المنافسة والمساءلة الشديتين في المدارس؟

التكنولوجيا المتقدمة والمتزايدة دوماً

ليس من السهل فهم تداعيات التكنولوجيا على التعليم في العام 2025 ذلك أننا لا نستطيع التنبؤ بما سوف تقدمه التكنولوجيا في قادم الأيام.

وحيث أن رقائق الكمبيوتر قد باتت الآن أصغر حجماً وأكثر قوة فلا يسعنا إلا أن نقول إن الانفجار التكنولوجي أمر لا يصدق. في عام 1994 كانت شبكة الانترنت شيئاً جديداً لمعظمنا، وكان البريد الإلكتروني نادراً جداً. أما اليوم فإن ما يزيد عن 888 مليون شخص يستخدمون الانترنت، وتزايد النمو العالمي بمقدار 146 بالمائة عما كان عليه عام 2000 (إحصاءات الانترنت عام 2005). (وقد أشعر في بعض الأوقات أن هؤلاء جميعاً يرسلون لي رسائل بالبريد الإلكتروني!) وفي يومنا هذا نجد الصور الإلكترونية المتحركة بألوانها الصارخة تكاد تقفز من شاشات الكمبيوتر، وكذلك المفكرات الشخصية الرقمية تحتوي مكتبات من المعلومات يستطيع المرء أن يحملها في جيبه حيثما تنقل. وأمامنا أيضاً أحذية خاصة للركض تحتوي في نعالها شرائح كمبيوترية لتراقب وتسجل سرعة الركض ومسافته.

فالتكنولوجيا موجودة أمامنا وحولنا وفي كل مكان، لكن هذا كله ليس سوى البداية. في كتابه «عصر الآلات ذات الروح The Age of Spiritual Machines» يرسم لنا راي كورزوويل (1999) Ray Kurzweil صورة لمستقبل تكاد تنعدم فيه الفروق بين بني البشر والكمبيوتر، فهو يقدم لنا نبؤات للعام 2019 كما يلي:

● الكمبيوتر الشخصي الذي لا تتجاوز قيمته 1000 دولار سوف يكون قادراً على إجراء عمليات حسابية تعادل تقريباً تلك القدرة الموجودة في دماغ الإنسان.

● سوف تكون الكمبيوترات بالغة الصغر حتى لا تكاد ترى، وسوف توجد في كل مكان - ربما تغرس في الجدران أو في الطاولات والملابس والمجوهرات وجسم الإنسان.

● الكتب والوثائق الورقية سوف تكون نادرة جداً وسيكون التعليم في معظمه بأسلوب المحاكاة على الكمبيوتر ويستعاض عن المعلمين بالبرمجيات.

وفي كتابه الآخر بعنوان «هل نحن آلات لها روح؟ Are We Spiritual Machines» يقدم لنا كورزوايل نبوءة جديدة حيث يقول: «وفي النصف الثاني من هذا... القرن سوف لا نجد ما يميز ذكاء الإنسان عن ذكاء الآلة» (p. 55). أما رودني بروكس Rodney Brooks 2002 فيرى تزايداً لدور التكنولوجيا حيث يقول: يبدو منطقياً الافتراض أنه مع حلول العام 2050 سوف تكون لدينا القدرة على التدخل واختيار ليس فقط جنس المولود عند بداية الحمل وإنما أيضاً خصائصه الفيزيائية والذهنية وسمات شخصيته وهذه مسألة ليست تافهة». (p. 190).

فإذا افترضنا أن كلاً من كورزوايل وبروكس مصيب فيما ذهب إليه (أو حتى أن ثلث تنبؤاتهما سوف تصح)، فإن تداعيات ذلك على قادة المدارس عميقة جداً. بداية نقول، إن قادة المدارس يجب أن يشعروا بالراحة، وبالكثير من الراحة، إزاء هذه التكنولوجيا. وسوف تكون هذه الراحة على قدر كبير من الأهمية حتى أنهم يستطيعون الاستعانة بها في قيادتهم، بل وحتى في جعل استخدامها نموذجاً يقتدي به الآخرون. فالتقدم والتطور التكنولوجي سوف يجعل المدارس قادرة على رصد ومراقبة وجمع المعلومات والتقارير حول الأنواع الجديدة والمختلفة لإنجازات الطلبة وتطورهم، ويتعين على مديري المدارس أن يبرعوا في ذلك.

تحتاج المدارس القليل من العناصر التعليمية والمزيد من العناصر اللاتنظيمية الشجاعة، أولئك الذين يستمعون ويحفظون الأفكار العظيمة والروى يرون أيضاً أن مكافئ القوة عند الآخرين هي الطريقة الأسرع للابتكارات الفذة في المدارس Ellen

والمستوى الرفيع من الراحة مع التكنولوجيا سيكون أيضاً على قدر كبير من الأهمية لكي يعرف قادة المدارس متى يكون استخدام التكنولوجيا غير ملائم. فالتكنولوجيا قد تخضع للمبالغة في الاستخدام أو قد تستخدم بالشكل غير اللائق وذلك دون انتقاص شيء من إمكانيات التكنولوجيا في تعزيز تعلم الطلبة أو في مساعدة قادة المدارس في أعمالهم الإدارية.

ففي كتابه (2003) The Flickering Mind يروي لنا المؤلف تود أوبنهايمر Todd Oppenheimer القصة تلو القصة حول انجذاب المعلمين للحلول التكنولوجية دون أن يكون لديهم الفهم الكامل للتكنولوجيا أو ما

نستطيع فعله وما لا نستطيع. وغني عن القول إن التكنولوجيا أداة، وكغيرها من الأدوات، ينبغي لنا أن نسأل قبل الاستعانة بها هل هي الحل المناسب للمشكلة التي نحن بصدد حلها.

ومن التدايعات لهذا التطور التكنولوجي المتواصل تطور له صلة بالأبنية المدرسية أو الجامعية التي لن تكون الأماكن الوحيدة أو ربما الرئيسية التي فيها يحدث التعلم الرسمي. والواقع أن هذا التوجه قد بدأ فعلاً على مستوى الجامعات أو مستوى التطور المهني. جامعة فونيكس Phoenix، على سبيل المثال، والتي تقدم برامجها التعليمية عن طريق الإنترنت بصفة رئيسية، لديها حالياً أكثر من 200 000 طالب وطالبة موزعين على 150 مركزاً تعليمياً في الولايات المتحدة (Read, 2005). وهناك أيضاً كليات وجامعات عديدة أخرى تقدم المقررات الدراسية عبر الإنترنت (وكذلك تفعل الجمعية المختصة بتطوير الإشراف والمناهج Association for Supervision and Curriculum Development ASCD وقد تكون المقررات التي تعطى عبر الإنترنت في بعض الأحيان الكترونية فقط، وقد تكون في أحيان أخرى مقررات هجينة تتضمن بعض التفاعلات المباشرة وجهاً لوجه.

وقد نشهد عما قريب المدارس الثانوية تقدم مقررات دراسية عبر الإنترنت. ولكن لا بد من القول إنه بالإضافة إلى فائدها الواضحة في كونها تتيح للطلبة الدراسة بالسرعة والمعدل المناسبين لهم، وبأنها تروق للذين لا يرغبون بالحضور إلى المدرسة فإن التعلم الإلكتروني يتيح للطلبة أن يعملوا في وظائف يتقاضون أجراً عليها في أوقات غير الأوقات المسائية. وما يعنيه هذا الواقع بالطبع هو أن عدد المعلمين الذين سيوجدون في المدارس ما بين الساعة الثامنة صباحاً والرابعة عصراً سيكون أقل من العدد الحالي. وهذا يعني أن شبكة الانترنت - أو وريثتها (التلفزيون ذي الصورة ثلاثية الأبعاد وبالحجم الطبيعي؟) - سوف تستخدم للإشراف على هؤلاء المعلمين. وربما تستخدم الإنترنت في الإشراف على غالبية المعلمين.

ومع أن الصفوف الدراسية للتعليم الإلكتروني سوف تصبح الأكثر شعبية، إلا أنني لا أتخيل أن للتعليم الإلكتروني دوراً مهماً في تعلم الطلبة من ذوي الأعمار 10 أو 12 سنة. فالتلاميذ الصغار بحاجة لعلاقة مع المعلم (المعلمة) ويحتاجون لتوجيه أكثر. وهذا مهم بقدر أهمية عدم تركهم في المنزل وحيدين دون إشراف. ومع ذلك لا يمكن المبالغة في تقدير إمكانات الأنترنت. فهذه الشبكة الدولية تتيح لكل معلم الفرصة لتعليم كل طفل. المعلم المقيم في أوماها Omaha بولاية نبراسكا Nebraska يستطيع أن يتحدث عن عواطفه وعن خبراته في وقت واحد مع طلبة مقيمين في أنحاء متعددة من البلاد أو في أصقاع مختلفة من العالم. فهؤلاء يستطيعون سماع هذا المعلم ويرونه ويتفاعلون معه كما لو كان أمامهم لا يبعد أكثر من 5 إلى 10 أقدام عن أماكن جلوسهم. ولعل رأي كورزوايل يصف ذلك لغايات عملية بقوله «قد يكون المعلم على مسافة تقدر بـ 5 أو 10 أقدام عن الطلبة لكنهم لن يعرفوا إذا كان المعلم داخل الغرفة معهم أو في مدينة أوماها أو سنغافورة». ومن الممكن استبدال عبارة التعلم «عبر الإنترنت on line» بعبارة التعلم باللمس «on touch»، حيث يستطيع الطلبة أن يلمسوا ويتناولوا الصور الإلكترونية - أو ربما يلمسون ويصافحون يد المعلم في سنغافورة أو يلمسون الوشاح الذي ترتديه المعلمة.

ربما تقول في نفسك «لقد سمعت هذه المزاعم من قبل». وهذا صحيح فقد ظهرت تنبؤات مماثلة لهذه عن التعليم في التلفزيونات التعليمية منذ نحو 40 عاماً مضت، وقد عايشنا ذلك. في تلك الأيام كنت في صف لتعلم الإنكليزية بمدرسة ثانوية كان يدرسه شخص ما موجود في مكان ما. وقد وجدت وزملائي في الصف أنه من السهل جداً تجاهل المحاضرات الصادرة عن وجه يتكلم عبر شاشة 15 إنش باللونين الأسود والأبيض والموضوعة أمامنا في غرفة الصف. لم نلتق مع المعلم إطلاقاً أو نتحدث معه، حيث لم يكن أكثر من شخص بعيد ثنائي الأبعاد لا يزيد طوله عن قدم واحد، واقتصرت تفاعلاتنا معه على رسائل نرسلها له بالبريد ثم نستمع إليه وهو

يقرأ بعضها على الهواء مباشرة بعد أسبوع واحد من إرسالها، وعلى العكس من ذلك، سوف تكون تكنولوجيا الغد قوية التفاعل بين المعلم والطالب، وهذا ما يجعل كلمة «تفاعل» تفقد معناها الأصلي. فكلمة «تفاعل» تشكل الصدى لأيام قديمة وسيجد الناس صعوبة في سبر معناها (كما يجدون صعوبة هذه الأيام في كلمات مثل «الثلاجة» أو «أوراق النقد السائل»). إن تكنولوجيا المستقبل ستكون أقل ظهوراً، هذا إن لم نقل إنها ستكون خفية لا ترى. (وهذا التغيير قد بدأ فعلاً بالحصول، فنحن لا نعلم أن قسماً كبيراً من تكلفة سيارة جديدة سببه الكمبيوترات الموجودة داخل السيارات والتي تزيد عما تحتويه السيارة من حديد أو فولاذ).

والتطور التكنولوجي سوف يغير طريقة تواصلنا مع أهالي الطلبة، سيما وأن التواصل من وإلى المنازل سيكون أكثر سهولة وأكثر سرعة وأكثر شمولية - حيث يوجد المزيد من مظاهر نمو الطالب وتطوره - وسيكون أكثر تواتراً أيضاً. في أوقاتنا الحالية يستطيع أهل الطالب زيارة الموقع الإلكتروني ليروا ما فعله في المدرسة هذا اليوم (وليتأكدوا أيضاً أن ابنهم قد ذهب حقاً إلى المدرسة!).

وعندما يتمكن الآباء والمعلمون من الدخول إلى المعلومات نفسها سوف تختفي التوترات التي قد تنشأ لدى أهل الطالب جراء رؤيتهم لابنهم من زاوية معينة ورؤية المعلم له من زاوية أخرى. ونتيجة لذلك سوف يصبح المعلمون والآباء أكثر قرباً من بعضهم وشركاء معاً في العملية التعليمية. لكن هذه التكنولوجيا نفسها سوف تغير أيضاً - أو لعلها قد غيرت فعلاً - طريقة التواصل داخل المؤسسات. فالبريد الإلكتروني قد سهل لأي موظف الاتصال مع أي موظف آخر وصار الأمر مقبولاً، وذلك بصرف النظر عن المسافة الجغرافية أو الموقع داخل المؤسسة.

ولكن ماذا يعني هذا كله لقادة المدارس؟ أعتقد، وعلى سبيل المفارقة، أن هذا الانتشار المتزايد للتكنولوجيا والاعتماد الكبير عليها سوف يجعل

لا تتطرق مني أن أدنو
من العليق إن كنت
أشعر أنني أفضل الكثير

Bonnie

اللمسة الإنسانية أكثر أهمية منها. وذلك ولغير سبب آخر إذا أريد للعلاقات والتفاعلات المباشرة وجهاً لوجه أن يكون لها أهمية أكبر سيما وأن تلك العلاقات والتفاعلات سوف تقل. ومع شديد اعتذاري للسيد كورزوايل لا بد من القول إنه لا يوجد كمبيوتر في الدنيا يستطيع أن يحل محل التفاعلات بين بني البشر. ولكن، بما أن الكمبيوتر سوف يقدم لنا صورة مطابقة للأصل، ولأننا، وكما أشرنا آنفاً، سوف يزيد اعتمادنا كثيراً على الكمبيوتر فإن اللمسة الإنسانية، حرفياً وتشبيهاً، شيء جوهري وأساسي. وبصرف النظر عما يمكن أن تقدمه التكنولوجيا وعن الشكل الذي ستخذه اتصالاتنا المستقبلية فإن المدارس الجيدة ستبقى بيئة الزمالة والتعاون حيث ينمو الكبار ويتطورون ويتعلمون معاً. ومدراء مدارس الغد سيجدون طرقاً عديدة لاستخدام التكنولوجيا في سبيل تعزيز روح الزمالة والتعاون وفي الوقت نفسه يحافظون على أهمية دور التفاعل والتواصل المباشر وجهاً لوجه.

تغير الحياة الأسرية

لقد حدث تغير كبير في الأسر والأطفال هم الذين يعانون جراء ذلك. الأسرة النواة المتماسكة المكونة من الأب والأم والأطفال الطبيعيين أو الأطفال بالتبني آخذة بالاضمحلال. ومعدلات الطلاق تبدو أنها قد باتت مطردة وكثير من حالات الزواج تنتهي بالطلاق. أعداد كبيرة من الأطفال يعيشون في فقر مدقع ويأتون إلى المدارس ولديهم حاجات بدنية وعاطفية لا تجد من يلبيها. ملايين الأطفال محرومون من الرعاية الصحية الكافية وفي بعض الحالات تكون سلامتهم البدنية غير مضمونة. والمؤسف أننا إن نظرنا للمستقبل لا نجد ما يشير إلى أن هذه الظروف سوف تتحسن. غير أن هذه التغيرات لا يمكن أن تلغي مسؤوليات المربين. فنحن مسؤولون عن كل طفل يدخل إلى مدرستنا وعلينا أن نفعل ما بوسعنا لمساعدته في التعلم.

قد تشير تلك الظروف إلى أن ذلك التوجه الذي يقضي بأن تضطلع المدارس بمسؤولية النواحي اللاتعليمية لصحة الطفل ونموه سوف تستمر وتتسارع. سوف تشهد مزيداً من التكامل في الخدمات المجتمعية وستكون معظم هذه الخدمات ضمن المدرسة. والواقع إن بعض مديري المدارس يقومون بذلك من الآن. وأصدق مثال عليه تلك القصة التي أشرنا إليها آنفاً عن مديرة وضعت في مدرستها آلة لغسيل وتجفيف الملابس ليستعملها أهالي طلبتها (أنظر الفصل العاشر).

إن ما يمكن أن تفعله المدارس في سبيل دعم الأسر يكاد يكون غير محدود. وحيث أن الفرق بين ما يحتاجه الأطفال وقدرات الأسر على تلبية تلك الاحتياجات أخذ في التزايد فإن المزيد والمزيد من المسؤوليات سوف يقع على عاتق المدارس وسوف توكل هذه المسؤوليات إلى مديري المدارس. أذكر أنه منذ بضع سنين، على سبيل المثال، وفي محاولة منا لإيجاد الوسائل التي من شأنها أن تكون عوناً لأباء طلبة مدرسة نيوسيتي، فكرنا في تقديم خدمة التنظيف على الناشف، وفكرنا في تخصيص صندوق خاص في المدرسة يضع فيه أهالي الطلبة الثياب المتسخة في الصباح، وفي منتصف الصباح يأتي المسؤولون عن أعمال تنظيف الملابس ويأخذونها ثم يعيدونها نظيفة في اليوم التالي حيث يتسلمها أهالي التلاميذ عندما يأتون لاصطحاب أبنائهم إلى المنزل. هكذا كانت الخطة، لكن رأي العقلاء فاز (في رأيي) فقررنا أننا لا نريد صندوقاً للثياب المتسخة يوضع في الصالة الأمامية لمدرستنا. وأذكر أيضاً أننا أخذنا بعين الاعتبار احتمال أن يستاء أحد أولياء أمور الطلبة من كمية النشا التي توضع على القمصان، فمن الذي - من غير المسؤولين عن تنظيف الثياب - سوف يتحمل وطأة استياء هؤلاء الأهل. ومع أن هذا الاستياء من الأهل جراء النشا في القمصان وتغييرهم عن هذا الاستياء لي قد تبدو فكرة سخيفة إلا أنني وجدت فائدة في هذا التحليل المنطقي. فنحن أولاً وأخيراً سوف نقدم خدمة يكون مقرها في هذه المدرسة، حتى لو

كانت عملية تنظيف الثياب، وأن علينا تحمل شيء من المسؤولية بخصوص جودة هذه الخدمة (من خلال نظرة مستقبلية أعتقد أنه حالما نقرر أن نغض الطرف ونتحمل المسؤولية ونقدم خدمة تنظيف الثياب فإننا سنضع فتون الطلبة على حواف هذا الصندوق لكي نجعله أكثر جاذبية، وربما نستخدم هذا الحيز لنذكر أهالي الطلبة بالحديث عن الرؤية وعن سجلات الناخبين أو تقديم اللقاحات المضادة للإنفلونزا).

وبالتالي فإن الأدوار العديدة لقادة المدارس سوف تصبح حتماً أكثر تعقيداً وأكثر شمولاً. وبدلاً من «مجرد» تحمل مسؤولية التقدم التعليمي للطلبة سوف يكون قادة المدارس مسؤولين أيضاً عن أنشطة أخرى ابتداءً من تقديم وجبات الفطور والغداء (كما هو الحال في العديد من المدارس) إلى تقديم برامج خارج أوقات المدرسة إلى تخصيص أماكن للخدمات الصحية والسنية إلى رعاية الأطفال الصغار ومجالسة الأطفال، وحتى إشراك المواطنين المتقدمين في السن في هذه الأنشطة ثم فتح المدارس في المساء وأيام العطل الرسمية من أجل معالجة الاحتياجات الاجتماعية والأسرية.

يتبنى علي المدير أن
ينهم ويحترم دينامية
كون المرء معلماً في
الصف Tamala

قد يبدو هذا الانفجار في الخدمات شيئاً لا يصدق العقل، لكن بعض عناصره قد بدأت بالظهور. في مدرستنا، نيوسيتي، تبدأ الدراسة عند الساعة الثامنة والنصف صباحاً وتنتهي عند الثالثة والنصف. لكننا نقدم العناية المجانية ابتداءً من الساعة السابعة صباحاً، ونقدم خدمة ممتدة مقابل رسم معين حتى السادسة والنصف. فهذا البرنامج للخدمة الممتدة يتضمن فتح قاعة للدراسة وإمكانية الدخول إلى مخبر الكمبيوتر وإتاحة المجال للطلبة للعب بعض الألعاب والمرح إنما تحت إشراف محدود. كما أن هذا البرنامج الممتد يوفر دروساً للطلبة الموهوبين (في الشطرنج والفنون والموسيقى والصحافة) وذلك مقابل رسم معين. وفي كل يوم نجد ما يزيد عن نصف عدد الطلبة يبقون في المدرسة بعد انتهاء الدراسة ليستفيدوا من

برنامج الخدمة الممتدة. إضافة لذلك نقدم خدمات التخييم والإشراف أثناء عطلة الربيع وعطلة الشتاء والعطلة الصيفية وأيضاً في الأيام التي تغلق فيها المدرسة أبوابها من أجل مؤتمرات المعلمين وأولياء الأمور والجلسات التعليمية.

ونحن كغيرنا من المدارس نبحث دوماً عن وسائل جديدة ندعم فيها عائلات الطلبة. وعند كتابة هذه السطور كنا نعمل على تحويل إحدى صالتي الألعاب إلى مكتبة للذكاءات المتعددة بمساحة 5400 قدم مربع. سوف تتضمن هذه المكتبة سقيفة وبعض الزوايا والأركان ومسرحاً صغيراً ومجموعة ضخمة من الكتب والكثير من الوسائل التي يستفيد منها الطلبة في تعلمهم وتبيان ما تعلموه. لكن هذا كله ليس كافياً، فتحن نخطط لتوسيع مجالات استخدام المكتبة ومن يستخدمها وذلك كوسيلة أخرى لدعم العائلات. سوف تكون المكتبة متاحة ما بين الساعة الثالثة والنصف والسادسة والنصف لأهالي الطلبة الذين يريدون المطالعة أو العمل مع آبائهم وكذلك لأولياء الأمور الذين يأتون بطفل واحد وينتظرون طفلهم الآخر الذي يلعب كرة القدم أو كرة السلة أو غيرها من ألعاب الكرة (وجميع هذه الألعاب تجري في المدرسة وليس خارجها). ونحن نفكر أيضاً بفتح المدرسة في صباح أحد أيام السبت كل شهر ليتمكن جيران المدرسة من استخدام المكتبة (بالرغم من أن دار الكتب العامة لا تبعد أكثر من ميل واحد عن مدرستنا). وهناك مباحثات جارية الآن للإفادة من هذه المساحة الجديدة لعقد ندوات يتحدث فيها اختصاصيون في التربية إلى الأهالي وأفراد المجتمع. وأخيراً سوف تتضمن هذه المكتبة مساحة تخصص لتشجيع أولياء أمور الطلبة على المجيء إلى المدرسة وتناول القهوة والمكوث فيها بعض الوقت (وقد نوقشت هذه الفكرة في الفصل العاشر حيث أشرنا إلى وجود مكان مخصص في الصالة الرئيسية للمدرسة والمقابلة لمكتب مدير المدرسة إليها يأتي أولياء الأمور للمكوث بعض الوقت أثناء النهار.

وسيلزمنا مساحة أخرى لذلك حيث أن القادمين أكثر عدداً من أن تستوعبهم مساحة واحدة). لن تكون هذه المكتبة مخصصة لطلبتنا بل ستكون أيضاً وسيلتنا للوصول إلى المجتمع.

ومع تزايد حجم الخدمات التي تقدمها المدارس سوف تزداد زيادة أسية الموارد اللازمة والاتصالات الواجب القيام بها لهذه الغاية. وسيجد مديرو المدارس الذين ليس لديهم الوقت الكافي لفعل كل ما هو مطلوب منهم أنهم مسؤولون عن المزيد من الأنشطة الخارجية والعلاقات خارج المدرسة. وبالطبع سيكون الخطر الكامن في ذلك أن مديري المدارس سوف يتحملون مسؤولية مهام مختلفة ومتنوعة وأن المدير قد لا يحرز نجاحاً في أي من تلك المهام. ومع تزايد هذه المسؤوليات فإنني أرى وجوب استعانة المدارس بمساعدي المدير ليساعده في تلك النشاطات غير المدرسية. (ومن المرجح أن يأتي التمويل لهذه المناصب الإدارية من مصادر غير ميزانية المنطقة التعليمية للمدرسة.) وسيكون عمل هؤلاء المساعدين الذين لن يكون لديهم شهادة اختصاص في التربية والتعليم، وربما ليس لديهم شهادة جامعية قط، بمثابة وسيط مع المجتمع، أي يتعرف على الموارد ويحددها، ويعمل على تنمية العلاقات والتخطيط للبرامج والإشراف على العمليات. وبالطبع يمكن أن يفيد هذا الدور في تدريب المرشحين لأعمال إدارية أو المرشحين لمنصب مدير المدرسة.

وهناك استراتيجية أخرى للتواصل مع المجتمع تتمثل بأن يشكل عدد من المدارس مجالس استشارية للأحياء. وقد تتألف هذه المجالس بصورة رئيسية من أشخاص ليس لهم أبناء في المدرسة (ولكن قد يكون بعضهم ممن له أبناء من خريجي المدرسة)، وبحيث يتعاون أعضاء هذه المجالس مع مدراء المدارس في مجالين اثنين، هما، دفع الأنشطة لخارج المدرسة وداخل المجتمع، وجذب الموارد من المجتمع إلى المدرسة. وسيجد مدراء المدارس العمل مع هذه المجالس نوعاً من التحدي يختلف عن العمل مع

معلمي المدرسة وأولياء أمور الطلبة. وبما أن نطاق مسؤولية مجالس الأحياء هذه سوف تتعدى المجال التربوي (وربما لا تشملها) فسوف يتعين على مديري المدارس أن يطوروا اهتمامات وخبرات جديدة. وهذا بدوره سوف يقتضي منهم لعب دور سياسي ودور تسهيلي وهم يحاولون دوماً الموازنة بين المصالح المتنافسة في الوقت الذي فيه يسعون من أجل الصالح العام.

يعني هذا التوجه، وكما بدأنا نشاهد عند اختيار المشرفين على المناطق التعليمية، أن القادمين إلى منصب مدير المدرسة سوف يكونون على الأرجح من خارج السلك التعليمي ولديهم إعداد وتدريب مختلف. ومع أنه قد توجد دوماً فرص سانحة للمعلمين التقليديين لإدارة المدرسة - وأقصد بذلك المعلمين الذين يصبحون إداريين إذا كانت لديهم شهادة ماجستير أو دكتوراة في الإدارة - فإن التركيز عند اختيار هؤلاء القادة سيكون على المهارات التي يتميز بها المرشحون أكثر منه على الخبرة في التعليم والتأهيل الأكاديمي. ومع تزايد دور المدرسة وتغييره قد يكون للعاملين في الحقل الاجتماعي والاستشاريين المهارة الملائمة لقيادة المدرسة. مدير التطوير مثلاً قد يكون الشخص المناسب لبناء العلاقات، أو المحامي قد يتفوق في وضع الإستراتيجيات والتخطيط لها بما يلبي حاجة المدرسة. وقد يكون من هو مختص بالتسويق الشخص المثالي الملهم للموظفين ويتعاون مع المجتمع. قد يمتلك بعض قادة المدارس هذه القدرات، ومن الممكن بالطبع أن توجد هذه المهارات في المجلس الاستشاري للحي حيث المدرسة. ولكن يبقى شيء واحد واضحاً وضوح الشمس في رابعة النهار ألا وهو: بصرف النظر عن وجود المساعدين الإداريين أو المجالس الاستشارية فإن مديري مدارس الغد يجب أن يكونوا من ذوي المعرفة والاطلاع الواسعين بأمور خارج نطاق التعليم وأن يكونوا بارعين في التعامل مع تنوع واسع من الأفراد وليس فقط أولياء أمور الطلبة.

المدرء الأقوياء لا
يخشون أن يشعروا عن
سمخدهم وينحرفوا
في العمل Kathy.

تزايد المساءلة والمنافسة

من المتوقع أن تكون قيادة المدرسة في المستقبل أكثر تحدياً مما هي اليوم، وبالنظر لواقع هذه الأيام فهذا شيء ليس باليسير! وهناك حركتان متميزتان تلتقيان معاً وتعملان جنباً إلى جنب لرفع سوية المساءلة والأجواء التنافسية في المدارس، وهما: (1) الاستخدام المتزايد للتحليل الكمي في الحكم على المدارس، و (2) خيارات من المدارس أكثر اتساعاً لدى الآباء.

وبالتحليل الكمي أقصد أننا نحن - المربين والآباء والسياسيين ووسائل الإعلام - نحصى، ونقيس ثم نقارن. وقانون «لا يجوز التخلي عن طفل واحد» يشكل التجسيد الواقعي لهذه الحركة المعتمدة على التحليل الكمي. لكن هذا القانون ليس وحده. فهناك عملية الاختبارات الآخذة بالازدهار حالياً وبخاصة عندما نقارن بين تقدم ونجاح طلابنا وزملائهم، أو بين طلابنا والطلاب الآخرين في الولايات المتحدة أو حتى بينهم وبين الطلبة أمثالهم في مختلف بقاع العالم. وعندما نعتمد الأرقام للتأكد من القيمة (سواء كانت هذه الأرقام بالنسبة المؤوية أو أجزائها أو المكافئات في الدرجات وغير ذلك) فالمقارنات سهلة ولا مناص منها. وعندما تعلن هذه المعلومات على الملأ نجد المدارس عرضة للمساءلة والمحاسبة بخصوص أداء الطلبة في تلك الامتحانات. لكن هذا الاعتماد على البيانات الملموسة ليس بحكم الضرورة شيئاً رديئاً. يتوجب علينا أن نعرف درجات إنجاز طلبتنا وأن نستخدم هذه المعلومات من أجل المراقبة والتخطيط والتقييم. ولكن وبالرغم من ذلك فإن سهولة عقد المقارنات تزيد من احتمالات إجراء المقارنات. ومن هنا نجد أن قيادة المدارس يصبحون أكثر فأكثر موضع المحاسبة عن أداء الطلبة.

قد يقول البعض (وأنا منهم) أن التحليلات الكمية تغفل عادة الكثير مما يسهم في جودة التعليم وما يهيء الطلبة للنجاح في عالم الواقع، فكيف

القائد الجيد لديه
السلطة لجعل الأفراد
الذين يتعامل معهم
يبدون في أفضل
حال
Delbie

يمكننا أن نستخدم الأرقام للدلالة على تقدير الطالب للجمال أو الرأفة بالحيوان أو الاهتمام بالآخرين؟ كيف يمكننا أن نستخدم الأرقام لقياس الدوافع عند الطالب عندما يتعرض للشدائد والمحن أو روح الدعابة لديه عندما تسوء الأمور أو لقياس إبداعه ودهائه عندما يعالج الأمور المعقدة؟ لكنني أرى أن هذه الثغرات تشير إلى موطن ضعف كبير في الاعتماد على بيانات الكم. فنحن في معظم الأحيان نقيس ما هو قابل للقياس ونهمل ما هو ذو قيمة عالية.

غير أنني حين أنظر للمستقبل أشعر شعوراً لا يداخله شك بأن التقدم الحاصل في التكنولوجيا وعلوم القياس السيكولوجي سوف يجعل من الممكن تسجيل وتتبع مواقف الطلبة وقيمهم. وسوف يكون بمقدورنا أن نعترض على صحة هذه الأدوات وسوف نفعل، لكنها ستكون سائدة. وسوف تستجيب الشركات المتخصصة بالاختبارات كلما أرادت المدارس الحصول على طرق ووسائل أكثر اتساعاً وأكثر غنى لتوثيق سير أعمال الطالب. وهذا التقدم سوف يشكل عنصر تحسن ذلك أنه يجعلنا قادرين على تحديد التقمص العاطفي عند الطلبة ونعرف ما إذا ازداد اهتمامهم بالآخرين على مدى الأيام، على سبيل المثال. هذا من جهة، ومن جهة أخرى يمكن القول إنه بما أن هذه الصفات والمزايا سوف تصبح قابلة للقياس فسوف يمكن إحصاؤها وعقد مقارنات لها. وسوف يصبح بمقدور الجرائد الإلكترونية في العام 2025 (ففي تلك السنة المستقبلية سوف يبطل استخدام كلمة جريدة وكذلك الوثائق السائلة liquid paper) أن تصنف المدارس ليس فقط على أساس قدرات طلابها على فهم ما يقرؤونه ومهارات إجراء العمليات الرياضية، بل وأيضاً على أساس عقد المقارنات بين المدارس استناداً إلى أداء الطلبة في قياسات موحدة للتقمص العاطفي والإبداع والقدرة على التذكر.

أما العامل الثاني الذي يعمل تسريع التحرك نحو المزيد من المساءلة والمحاسبة فهو الخيارات الأوسع التي صارت متاحة أمام أهالي الطلبة. وغني عن القول إن هذا التبدل قد بدأ يحصل فعلاً. يقول الباحثان هاسل وهاسل (2004) Hassel and Hassel «إن نحو 12,5 مليون طفل بالتمام والكمال قد انتسبوا إلى مدارس غير تلك المدارس العامة المحددة لهم في العام 2003 (باستثناء أولئك الذين يدرسون في المنازل) بعد أن كان هذا الرقم 8,5 مليون طفل في العام 1993، أي بزيادة قدرها 45 بالمائة» (p.34). وقد لعبت المدارس ذات الامتياز (charter schools) دوراً كبيراً في هذه الظاهرة، فهي تشكل بديلاً للمدارس العامة المحلية وترفع مستوى الخيارات في الحقل التعليمي. وقد صدر أول تشريع لمدرسة ذات امتياز في أوائل التسعينيات من القرن العشرين، وحالياً يوجد نحو 3000 مدرسة من هذه المدارس التي ازداد عددها عن عدد المدارس المستقلة في الولايات المتحدة. ومع أن هذه المدارس لا تخلو من المشكلات والتحديات إلا أن هذا المارد الذي يدعى «مدارس الامتياز» قد خرج ولا يمكن أن يعود إلى القمقم. بل على العكس سوف تزداد هذه المدارس عدداً في كل عام، ولكن إن وضعنا مزايا هذه المدارس جانباً (وأعتقد جازماً أن لها مزاياها) يمكن القول إن هذه الظاهرة تغيير واضح عن الثقافة الاستهلاكية التي نلمسها عملياً في قطاعات المجتمع الأخرى كافة. فإذا أخذنا المستهلك الأمريكي وقارنا بين خياراته هذه الأيام وما كانت خياراته قبل نحو عشرين عاماً نجد أمامه مجالات اختيار واسعة جداً بخصوص الغذاء واللباس والسيارات والبرامج التلفزيونية. ولا يوجد ما يدعونا للافتراض أن هذا التوجه سيكون مختلفاً في مجالات التعليم. وإذا أضفنا المدارس الإلكترونية (e-schools) والمدارس التي تسعى للربح إلى هذا المزيج من الخيارات المتاحة أمام أهالي الطلبة نجد أن التعليم سوف يصبح سلعة تضاف إلى السلع المتاحة في السوق شئنا أم أبينا.

من الضروري إتاحة
الفرص التي يستطيع
الموظفون من خلالها
التعاون وإعمال الفكر
لتقديم الأفكار والحلول
والتأمل وإعطاء المعلومات
الراجعة Sande.

وسوف تستجيب المناطق التعليمية للمدارس العامة لهذه المنافسة من خلال تقديم المزيد من الخيارات في مدارسها وفيما بين هذه المدارس. وبدلاً من العمل الدؤوب في سبيل إحداث مدارس تتقاسم الكعكة وتقدم مقررات متشابهة في المناطق الجغرافية التي تخدمها (ومهما كانت جيدة قطعة الكعكة هذه)، سوف تبدأ المدارس العامة بتكوين هويات تنفرد بها وتشكل نفسها وفق ضغوط المناهج الدراسية. وعندما يكون في المنطقة التعليمية الواحدة مدارس ابتدائية متعددة ما الذي يحول دون تخصيص المدرسة الواحدة طبقاً لأسس المنهاج وثانية للفنون وثالثة للأنشطة خارج المدرسة؟ وبذلك يستطيع أهالي الطلبة أن يختاروا من بين الخيارات المتاحة ضمن مناطقهم التعليمية. وبالمثل إذا كان في المنطقة عدد من المدارس الثانوية، لماذا لا نخصص منها واحدة للفنون وثانية للعلوم. منذ سنوات عدة خلت كان هذا النوع من التخصص يحدث عندما أنشئت المدارس «المغناطيس» لتكون أدوات تسهل القضاء على الفصل العنصري.

الجدير ذكره أن فوائد إعطاء مجال الاختيار للمستهلكين وأعضاء الهيئة التعليمية فوائد استثنائية. فعندما يصبح أهالي الطلبة قادرين على اختيار المنهاج الدراسي والبيئة التعليمية لأبنائهم يصبح التنافر المعرفي عاملاً قوياً فيبدأ الأهالي وأبنائهم بهذه الخبرة ولديهم درجة عليا من الإخلاص والولاء. وهذا يعني أن مديري المدارس في المستقبل سوف يحتاجون لخبرة التسويق أيضاً. لكن هذا لا يعني بالطبع أن يمتلك المدير شخصياً هذه الخبرة التسويقية، بل يمكنه في الحد الأدنى الاعتماد على خبرات الآخرين التسويقية. وفي مدرستنا، مدرسة نيوسيتي، نولي عناية كبيرة لعملية التسويق. وحيث أننا مدرسة مستقلة يتوجب علينا أن نسوق أنفسنا أمام أهالي الطلبة المحتملين، لكن هذا ليس كافياً. بما أننا لدينا فلسفة تربوية خاصة تنفرد بها - حيث نؤمن العلوم وتنوع الطلبة والذكاءات المتعددة والتعليم الإنشائي والذكاءات الشخصية - وهذا مختلف اختلافاً

كبيراً عما كان مطبقاً في المدارس التي تعلم فيها العديد من أولياء أمور طلبتنا، يتعين علينا أن نسوق أنفسنا أمامهم أيضاً. نحن نريد أن يعرف أهالي طلبتنا الحاليين ماذا نفعل ولماذا نفعله، ونريد لهم أن يقدرُوا عالياً قيم مدرستنا وقيمة تسجيل أبنائهم لدينا وإعادة تسجيلهم فيها. ولهذا نحن نستخدم قاعات المدرسة ليس فقط لتزيين جدرانها بل وفي سبيل التعليم أيضاً. ولهذا السبب نحن نؤكد على تشجيع أهالي الطلبة للقدوم إلى المدرسة والمكوث لبعض الوقت فيها. ولهذا السبب أيضاً أبذل جهوداً جبارة في مجال تثقيف أهالي الطلبة والتواصل معهم. فعندما يكون لدينا تواصل جيد مع المستهلك (طلبتنا) وزبائننا (أهالي الطلبة) يستفيد الجميع.

القادة والذكاء المتوزع

إن صحت توقعاتي للمستقبل فإن واجبات مديري المدارس ستصبح أكثر تعقيداً وأكثر تحدياً. مسؤوليات أعم وأكثر سوف تلقى على كاهل المدير. ولهذا السبب سوف يتعين على مدير المدرسة إن أراد النجاح في مهامه أن يتمتع بمهارات مختلفة، وأن يستثمر المزيد والمزيد من ساعات العمل. لكن هذا السيناريو لا يبشر خيراً بمستقبل المديرين والمدارس. قد يقول معظم المديرين أنهم ينفقون حالياً الكثير من الوقت في القيام بواجباتهم. ومع ذلك يشعرون بالإحباط لعدم إنجازهم ما يكفي وبالجودة التي تكفي. ويمكن العودة إلى الشكل رقم (5) في الفصل السادس آنفاً للتعرف إلى هذه التوترات. أما المناطق التعليمية لهذه المدارس فهي من الآن تجد صعوبة في العثور على ما يكفي من المديرين الجيدين وسيزداد الأمر صعوبة مع تزايد المطالب والتوقعات سواءً من حيث العثور على المديرين الجيدين أو الاحتفاظ بهم.

غير أن الحل لهذا السيناريو المخيف يكمن في طريقة تعريف المديرين لأدوارهم. ينبغي أن يعرف مديرو المدارس أن واجبهم يقضي بخلق ثقافة مدرسية يتعلم فيها الجميع ويتطورون حتى هم أنفسهم. يجب أن

يروا في أنفسهم أعضاء في فريق عمل وأن يدركوا أنهم يصبحون أكثر ذكاءً ومعرفة بفضل أولئك الأفراد الذين يحيطون بهم. ومصطلح «الذكاء المتوزع» له دوره الأساسي وأهميته في هذا التعريف التفاعلي للقيادة، حيث يشكل الذكاء المتنوع جزءاً مكماً لنجاح مدير المدرسة في المستقبل. أما الذكاء المتوزع فيعرف بأنه إدراكنا بأن ذكاءنا لا يقتصر على ما هو في داخلنا وتحت جلودنا، بل إن بعض ذكائنا تحدده قدرتنا على تحديد واستخدام الموارد التي حولنا. (تجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أن أول استخدام لمصطلح الذكاء المتوزع كان يعني الطاقة المتزايدة المتولدة جراء ربط عدد من أجهزة الكمبيوتر معاً. وفي هذا السياق يقدم كتاب Salomon بعنوان (1993) Distributed Cognitions مزيداً من المعلومات حول الذكاء المتوزع).

عندما نحل مسائل عالم الواقع من خلال الاعتماد على الآلات الحاسبة أو الكمبيوتر أو الكتب أو إبداع الفرد أو الأشخاص المحيطين بنا فإننا نستخدم الذكاء المتوزع الذي لدينا. أما إجراء عملية حساب ذهني لمعرفة جواب المسألة 312×4 فهو استخدام الذكاء الرياضي المنطقي، غير أن حل المسألة نفسها 312×4 باستخدام الآلة الحاسبة فهو استخدام للذكاء المتوزع. (وفي السياق نفسه نقول إذا أراد المرء أن يستخدم الآلة الحاسبة لمعرفة جواب 2×2 فإنه بذلك يستخدم الذكاء المتوزع). كما أن حل مسألة ملاحية من خلال الاعتماد على النجوم يوصف بأنه استخدام الذكاء الفضائي، أما إذا فعلنا ذلك من خلال استخدام جهاز التوضع الأرضي بالاستعانة بالأقمار الصناعية أو أي أداة أخرى فهو استخدام للذكاء المتوزع. وإذا دخل اثنان إلى مكتبة ما من أجل حل مسألة ما، وواحد منهما فقط يعرف نظام ديوي العشري Dewey Decimal System، فإن ذكاءه المتوزع هذا سوف يمكنه من أن يكون أكثر تأثيراً من الآخر في التعرف على موارد المكتبة والوصول إليها. والأشخاص الأذكاء دوماً يستخدمون

ذكاءهم المتوزع، سواء من حيث الاستدلال والاستنتاج من الرموز المكتوبة على جدران الكهوف أو توقع أحوال الطقس من خلال النظر إلى شكل السحب أو من خلال اختيارهم لزملائهم في فريق العمل بما يجعل الفريق أكثر قوة.

قد يجد المرء ما يغريه للتفكير بالذكاء المتوزع بأنه القدرة على استخدام التكنولوجيا. فالتكنولوجيا موجودة في كل مكان ويبدو أن من لديهم القدرة على استخدامها يتميزون عما ليس لديهم هذه القدرة. وكان هذا الواقع صحيحاً في خمسينيات القرن الخامس عشر عندما اخترع جوهان غوتنبرغ Johannes Gutenberg طريقة للطباعة من حروف قابلة للتحريك، وهذا صحيح أيضاً بل أكثر صحة في عصرنا الحاضر. والحق يقال إن معرفة كيفية استخدام التكنولوجيا بفاعلية - أي معرفة أي نوع من التكنولوجيا يساعدك في حل المسألة، هو في واقع الأمر استخدام للذكاء المتوزع. غير أن الاعتماد على التكنولوجيا واستثمارها لا يشكل سوى جزء بسيط من الذكاء المتوزع، أما بالنسبة لي فهو الجانب الأقل أهمية.

وأقول في هذا السياق إن أفضل استخدام للذكاء المتوزع عند القائد يتمثل في قدرته على الاستفادة من خبرات وعلوم من يحيطون به. فالقادة ذوو الذكاء المتوزع القوي يعرفون قدرات ومواطن القوة عند الآخرين ويعرفون كيف يستخدمونها ويتعاملون معها والتعلم منها. وهم يعرفون في الوقت نفسه مواطن الضعف لديهم ويسعون لإسنادها من خلال العلاقات التكميلية. فمثلاً يستطيع القائد الذي لديه ذكاء متوزع قوي أن يستفيد فائدة كبرى من المجلس الاستشاري للحي الذي تحدثنا عنه آنفاً في هذا الفصل. وهو يعرف مجالات الضعف عنده (قد تكون خبرة التسويق والتسهيلات والتمويل) ويجد الأفراد البارعين في هذه المهارات فيتعلم منهم ويشجعهم على استخدام مواهبهم في سبيل مساعدته في حل المشكلة.

وحتى دون اللجوء إلى مجلس استشاري، يستطيع القائد ذو الذكاء المتوزع القوي أن يعرف مكان القوة عند الآخرين وكيف يمكنها أن تكمل ما لديه من ضعف. فالقائد القوي يبحث عن أفراد يستطيع أن يتعاون معهم جيداً ويستطيع أن يتعلم منهم أيضاً.

وكما أشرت في مطلع هذا الفصل إن التحديق وإمعان النظر في المستقبل ليس بالأمر الهين. ولكن إن نظرنا فسوف نرى أن التغير هو الشيء الثابت الوحيد. نحن نعلم أن المجتمع سوف يتغير وأن المدارس يجب أن تتغير وتتطور بالتجاوب معه. لكننا نعلم أيضاً أنه بصرف النظر عن الطريقة التي بها يطلب إلى المدارس أن تتغير فإن القيادة القوية هي الضرورة الحتمية لنجاح الطلبة والمعلمين معاً. فالقادة الأقوياء يخلقون البيئة التي فيها يتعلم الجميع ويتطورون.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

كلمة أخيرة

على افتراض أنك، أيها القارئ العزيز، تقرأ هذه الكلمة الأخيرة الآن بعد أن قرأت كلمات هذا الكتاب جميعاً، لا يسعني إلا أن أعرب لك عن عميق شكري لاهتمامك وصبرك. أمل أن يكون ما كتبت مفيداً لك بصرف النظر عن موقعك أو الإطار الذي تعمل فيه. وبالرغم من كثرة المقترحات وإستراتيجيات «كيف نفعل» التي عرضتها في هذا الكتاب فإني أعتقد أن دوري تمثل في طرح العديد من الأسئلة وتقديم القليل من الإجابات.

لقد كان تأليف هذا الكتاب تجربة متواضعة. وعندما أتأمل العناوين المختلفة التي تطرقت إليها تعود إلى ذهني ذكريات حول أشياء لم أفعلها بكثرة ما ينبغي فعلها، ولا بالسرعة التي بها يجب إنجازها ولا بالجودة التي ينبغي إتقاني لها. وأعادت إلى ذهني أيضاً ذكريات أشياء كنت أكثر فعلها أو أتوانى في فعلها أو لا أتقن صنعها. وأكتب أيضاً دون تواضع زائف لأقول إن ثمة أشياء كثيرة فعلتها على نحو جيد وأشياء قليلة فعلتها على نحو جيد جداً. غير أن تأليف هذا الكتاب ذكرني أيضاً بأشياء لم تكن مطابقة لتوقعاتي. ومثله مثل ألعاب كرة السلة في صباح يوم السبت وضعني تأليف هذا الكتاب وجهاً لوجه أمام الفرق بين الواقع والأمل.

إنما لأضع تأنيب الذات جانباً لا بد لي من القول إن تأليف هذا الكتاب كان بالنسبة لي عملاً جيداً على نحو استثنائي. قرأت الكثير ودرست جيداً إستراتيجيات الآخرين وممارساتهم، وتفحصت بعمق أسلوبني في القيادة وفكرت كثيراً بما يتوجب علي فعله على نحو مختلف. شاركت في حوارات وسجلات غنية عبر البريد الإلكتروني مع العديد من الأفراد وبخاصة مع أشخاص لم أجتمع بهم شخصياً. ومع أنني أبحث دوماً عن أشياء لا أفعلها أو لا نفعلها جميعاً على نحو جيد في مدرسة نيوسيتي إلا أن تأليف هذا

الكتاب قد مكنني - بل جعلني - أعيد النظر في كل ما نفعله. وبات المثل البدهي القائل «إن لم ينكسر فلا تصلحه» في نظرنا مثلاً يقول «اكسره لكي تصلحه ليصبح أفضل مما كان». وقد بدأنا بالفعل تغيير عملية تحديد الأهداف ووضعها في مدرستنا تغييراً شاملاً. وفي الوقت نفسه فكرت أيضاً في تغيير طريقتي في إدارة الاجتماعات وجذب أعضاء من مجتمعنا إليها. وأجريت أيضاً مناقشات رائعة حول التنوع الإنساني وحول الإبداع عند المعلمين وعن تقييم المعلمين وعن الحاجة إلى تركيز طاقات الجميع. والحق يقال إن كثيراً من هذه الأشياء ما كانت لتحدث لولا تأليف هذا الكتاب. وكلي أمل أن تكون قراءتكم لهذا الكتاب قد جعلتكم تتوقفون قليلاً للتفكير والمناقشة وإعادة النظر ووضع الفرضيات ضمن بيئة مدرستكم.

الحياة سلسلة من
بدايات جديدة. فاقفز
وبسرى الشبكة في
موضعها Delitje

التعلم دوماً

بعد قراءتي لما كتبت للمرة الثانية أتمنى ألا أكون قد رسمت لكم صورة رهيبة لعملية إدارة المدرسة. فالفصول على تواترها في هذا الكتاب تروي لكم المشاكل ولكن بما أن غايتي تقضي بأن أقدم لكم الإستراتيجيات والحلول وطرح الأسئلة فقد ركزت بحكم الضرورة على المصاعب والتحديات. وبالطبع يوجد في العمل الإداري للمدرسة ما هو أكثر كثيراً من المصاعب التي قد تكون في بعض الأحيان كثيرة ومربكة.

لكن واحداً من أجمل الأشياء في هذا العمل، من وجهة نظري على الأقل، أنه بالرغم من الطبيعة الدورية للبرنامج المدرسية وللجوانب العديدة المتوقعة للعمل الإداري إلا أن العمل ليس مملاً قط. صحيح أن كل يوم يشكل تكراراً لما قبله لكن كل يوم يقدم شيئاً جديداً وشيئاً مختلفاً. ومع أن أبناءنا الطلاب وأعضاء الهيئة التعليمية يبقون على حالهم، إلا أنك ترى تغييراً فيهم، فهم يكبرون ويتطورون. ومع أن التقدم في العمر والشيخوخة تظل وراء مداركنا وخارج سيطرتنا إلا أن قادة المدارس قد يكون لهم تأثير قوي على طريقة تطور ونمو الطلبة والمعلمين.

من المسلم به أن للمدير تأثيراً قوياً على ما يحققه الطلبة من إنجازات مهما كانت طريقة قياس هذا التأثير. والمدير يفعل ذلك بالتعاون مع فريق عمله والعمل مع أساتذة مدرسته. وعندما يظهر الطلبة تميزاً وتوقفاً فذلك لأن كل واحد منهم قد تعلم وتطور. فالمدير الجيد يهيئ المناخ للنمو والمدير الجيد ينمو أيضاً وهم جميعاً يشاركون في هذا النمو وكل تحدياته إلى جانب أعضاء هيئة المدرسة. ومن هنا لا بد من التأكيد أن مساعدة الجميع على النمو هي المسؤولية الرئيسة التي يضطلع بها مدير المدرسة وكل ما يفعله هذا المدير يجب أن يفضي إلى النمو والتطور. فكيف لا يكون هذا العمل ممتعاً ومثيراً للحماس؟

صنع الفرق

في العام الماضي وقبل موعد حفلة التخرج بقليل تقدم إلي والد طفل هو الأصغر لديه وكان في عداد الخريجين وطلب رؤيتي للحظة. كان المدعوون جميعاً في أماكنهم والزهور قد وضعت على خشبة المسرح والطلبة الخريجون قد اصطفوا في القاعة. وكان أول ما خطر ببالي: «يا إلهي، ما المشكلة الآن؟» شدني هذا الوالد جانباً وأمسك بيدي ووضع ذراعه على كتفي وقال: «أشكرك لأنك كنت هنا من أجل أبنائي كلهم». ثم تحدث بإيجاز واصفاً ماذا أصبح أولاده وكيف كان لي دور في حياتهم.

شعرت للحظات أنني عاجز عن الكلام. احتضنته، وبعد أن أخذت نفساً عميقاً شكرته على ثقته بي وشكرته على اختياره لمدرستنا من أجل أبنائه. حفلات التخرج التي نقيمها كلها هامة ومثيرة للعاطفة لكن هذا الاحتفال كان مميزاً بصفة خاصة بسبب ما سمعته من هذا الوالد. وكانت كلماته حينذاك ولشهور طويلة تشغل الحيز الأكبر من تفكيري. فكرت بها كثيراً وفكرت أيضاً بجميع الطلبة والأساتذة الذين كنت على تماس مباشر معهم طوال تلك السنين.

يقول بيتر دركر في كتابه «إدارة مؤسسة غير ربحية Managing Nonprofit Organization (1992)» إننا نحن الذين نعمل في مؤسسات غير ربحية علينا مسؤولية خاصة. لكن السؤال الذي يمكن — بل يجب — أن يطرح بعد أن نكون قد غادرنا هذا العالم هو: «هل جعلنا هذا العالم أفضل مما كان؟» هل أحدثنا فرقاً إيجابياً في هذا العالم من خلال أفعالنا — من خلال القرارات الخاصة بالسياسات أو الإستراتيجيات اليومية أو الاجتماعات الصعبة التي نعقدّها أو الاجتماعات الفردية أو القيم والمعايير التي نعتز بها أو المرونة التي نتحلى بها أو الدعم الذي نقدمه أو التشبث بالرأي الذي نبديه أو الإبداع الذي نسهم به أو الابتسامات التي نوزعها أو نجعلها تبدو على وجوه الآخرين أو الحلويات التي نقدمها؟

إن الفروق التي نصنعها قد لا تكون آنية أو حتى يادية للعيان. لكن أفعالنا وأدوارنا ظاهرة قد لا يراها الجميع في بعض الأحيان. غير أن عملنا الحقيقي قد لا يعلمه في العديد من الحالات إلا نحن والقلائل من حولنا. وفي حالات معينة نحن وحدنا نعلم الدور الذي لعبناه. إن قيادة المدرسة ليس عملاً يبغى المرء من ورائه الشهرة والتقدير. إنه عمل يتعلق بصنع الفرق في كلتا الحالتين الكبرى والصغرى، وكلتاهاما تحظيان بقدر كبير من الأهمية. فالاختلافات الصغرى تتراكم، والاختلافات الصغرى تغير مسارها، لكن الاختلافات الصغرى تنتج تغيرات كبرى.

إن الفرصة لإحداث فرق في حياة الأطفال أو لأن يلمس المرء المستقبل من خلالهم لم تكن في يوم من الأيام أكثر إثارة للعاطفة والحماس مما هي اليوم — ولم تكن مطلوبة في يوم من الأيام مثل ما هي مطلوبة اليوم. فالمجتمع يطلب المزيد ويقدم القليل. وتبقى المدارس للكثير من الأطفال، ومن مختلف المستويات الاقتصادية والاجتماعية ومختلف الخلفيات، دربهم لغد أفضل. ويحضرني في هذا السياق قول قاله أرخميدس في يوم ما: «أعطني رافعة طويلة بما يكفي ونقطة ارتكاز أسندها إليها فأحرك العالم». وقادة المدارس

احرص دوماً على
إظهار روح الدعاية
لديك Laure

يدركون معنى وأثر هذا القول. ونحن نعمل به في كل يوم من أيام عملنا المدرسي. نحن نقود ونوجه، وهذا ليس كل شيء. ففي الوقت عينه نحن نتحدى وندعم. نهيب الأجواء ليشعر كل امرئ أنه موضع التقدير والاهتمام. نخلق البيئة المناسبة التي تشجع على المجازفة وعلى النمو والتطور. ونحمل في نفوسنا توقعات كبرى لكننا ندعم جهود الجميع.

الانتهاء حيث نقطة البداية

القادة المؤثرون والفاعلون يبدؤون من حيث يعرفون ما لديهم من مواهب وتحديات. يعرفون العلاقة بين المهارات القيادية وصلتها بالمشكلات، فيستخدمون ذكاءهم المتوزع في التعرف على الأفراد الذين لديهم المهارات والمواهب التي تجعلهم أكثر قوة فيحيطون أنفسهم بهم. وهم يعرفون أن القيادة ليست فقط بما يمتلكه القائد، القيادة ليست ما لدى القائد من رؤية فقط أو فكر أو مهارات. القيادة مثل التعليم هي فن وإبداع. والقيادة الفاعلة والمؤثرة تتسم بقدرة القائد على جعل من هم حوله أفضل مما هم ويساعدهم في النمو والتطور. يدعمهم ويضع التحديات أمامهم، يتعلم منهم ومعهم. وهكذا نجد أنفسنا ننتهي من حيث ابتدأنا، وأعني بذلك القيادة هي كل ما له صلة بالعلاقات.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90



ملاحق



نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

الملحق (أ)

طلب للعمل في مجال التعليم في مدرسة نيوسيتي

مدرسة نيوسيتي

5209 شارع ووترمان، سانت لويس، ولاية ميسوري 6318 هـ: 314 361 6411

إن مدرسة نيوسيتي مدرسة مستقلة داخل المدينة تزود الأطفال من سن ما قبل المدرسة وحتى الصف السادس بالتعليم المتسم بالتحدي والطابع الفردي ضمن بيئة ممتعة وإبداعية. ونحن نسعى لتنمية أفراد يهتمون ويثقون بأنفسهم ويتعلمون مدى الحياة على يد خريجي جامعات وفي بيئة مناسبة تحترم التنوع.

طلب عمل لمنصب في التعليم

تاريخ الطلب: _____ حضانة، روضة، صف 1 2 3 4 5 6

(ضع دائرة حول الصف الذي تفضله)

الاسم _____

العنوان: _____

هاتف المنزل: _____ رقم هاتف للاتصال أثناء النهار _____ البريد الإلكتروني _____

رقم الضمان الاجتماعي: _____ الوضع الإثني (اختياري) _____

كيف علمت بمدرسة نيوسيتي؟ _____

هل صدر بحقك حكم محكمة بسبب جنحة أو جناية، فيما عدا مخالفات المرور؟ _____

نعم _____ لا _____ إن أجبت بكلمة نعم يرجى التوضيح _____

هل تعرضت للتحقيق بشأن إساءة التعامل مع الأطفال أو إهمال الأطفال؟ نعم _____ لا _____

إن أجبت بكلمة نعم يرجى التوضيح _____

(سوف يطلب من المقبولين تعبئة استمارة كشف عام ترسل إلى قسم

خدمات الأسرة في ولاية ميسوري قبل اتخاذ القرار النهائي بالتوظيف).

استخدم هذه المساحة حسب رغبتك لتخبرنا عن نفسك بطريقة أخرى.

اشعر بهلء حريتك، كن مبدعاً وصاحب دعابة وكن مغامراً وجاداً

واحسم أمرك.

تعليمات: املاً هذا الطلب بالكامل وأرسله بالبريد إلى «شؤون العاملين» في مدرسة نيوسيتي وفق العنوان

المبين أعلاه وارفقه بملخص عن مؤهلاتك الحالية بما في ذلك أسماء الأشخاص الذين يمكن الرجوع

إليهم للسؤال عنك.

لن نستطيع مقابلة الجميع، ولكن إن تم اختيارك للمقابلة فسوف نبلغك بذلك.

يرجى الإجابة عن الأسئلة التالية بخط يدك، وإن لزم الأمر أكمل إجابتك على ورقة إضافية:

1- هل هنالك فرق بين النجاح في المدرسة والنجاح في الحياة؟

2- تحدث كما ترى ذلك مناسباً تنموياً وبحسب عمر الطالب الذي تفضل أن تعلمه عن أمور التنوع الإنساني التي تراها هامة وكيف ينبغي التعامل معها.

3- ما هو الكتاب أو العمل الفني الذي كان له أكبر الأثر في نفسك؟

أشهد أن المعلومات التي زودتكم بها في هذا الطلب صحيحة وكاملة.

التوقيع

نقدر لك اهتمامك بمدرسة نيو سيتي، ونشكرك لتقديمك طلباً للعمل في سلك التعليم لدينا.

الملحق ب

مدرسة نيوسيتي

الخطة الخاصة بالراتب مقابل الأداء

غاية الخطة

صممت خطة الراتب بحسب الاستحقاق في مدرسة نيوسيتي والتي تم اعتمادها في العام 1984 بحيث تجذب إليها أفضل المعلمين وتحتفظ بهم. نحن نعلم جيداً أن المدرسة لا تكون جيدة إلا بما لديها من معلمين أكفاء، فلا هي أفضل ولا هي أقل جودة. ولهذا الغاية اعتمدنا في مدرستنا برامج مشاهدات المعلمين والتأمل وتشجيع روح التعاون والزمالة ودعمناها جميعاً في سبيل استقدام أفضل المعلمين وتطويرهم.

الطريقة المتبعة:

المعايير

يجري تقييم المعلمين عند انتهاء العام الدراسي في خمس مكونات للتعليم الفاعل والمؤثر، وهي:

- 1- معرفته بمادة الدرس
- 2- معرفته بتطور الطفل وعملية التعلم
- 3- مهاراته في عرض المادة وتوضيحها
- 4- تجاوب الطلبة وحماسهم
- 5- المهنية وروح الزمالة والتعاون لديه.

تستند هذه التقييمات على المشاهدات الرسمية وغير الرسمية بالإضافة إلى بعض البيانات الأخرى. والمقياس المعتمد في التقييم يتضمن الدرجات «دون الوسط (below average)»، «وسط» (average)، «رفيع Superior»، «متفوق outstanding» «متميز excellent».

ولكي يحتفظ المعلم بعمله في المدرسة يجب أن ينال واحدة من ثلاث درجات هي وسط، رفيع، متفوق أو متميز، في كل واحدة من تلك المكونات الخمسة بعد إتمامه للسنة الثالثة في عمله بالمدرسة. لكن درجة «متوسط» غير مقبولة بعد السنة الثالثة. وإذا نال المعلم تقدير «دون الوسط» في أي واحد من المكونات الخمسة في أي سنة من السنوات يجوز لإدارة المدرسة ألا تعرض عليه عقداً للسنة التالية.

مؤتمرات النمو والتطور المهني

لكل معلم في المدرسة مؤتمر نمو مهني يحدد الأهداف، ويعقد في فصل الخريف مع عضو واحد من الإدارة. وفي هذا المؤتمر يضع المعلم عادة أهدافه للتعامل مع أفكار أو قضايا محددة. وعلى سبيل المثال، كانت الأهداف في بعض السنوات توضع لغايات علمية أو بيئية أو التنوع. وفي بعض السنوات الأخرى كانت الأهداف تركز على اللسانيات أو الذكاءات المتعددة أو التنوع أو العمل الفريقي. ويجتمع المعلم وأحد الإداريين في منتصف العام أيضاً في إطار مؤتمر النمو المهني للتركيز على الأهداف، حيث تجري مناقشة مدى ما تحقق من تقدم في سبيل هذه الأهداف أو من أجل أي تغيير يحصل في الإستراتيجيات. ثم يعقد الاجتماع الأخير في إطار مؤتمر النمو المهني في شهر نيسان/ أبريل أو أيار/ مايو. ففي هذا الاجتماع يستعرض المعلم والإداري مدى التقدم الذي حققه المعلم ويتحدثان عن كيفية الاستفادة من هذا الجهد في العام الدراسي القادم. ويعقد اجتماع آخر في إطار هذا المؤتمر في أواخر فصل الربيع أو بداية الصيف، حيث يعطي الإداري للمعلم التقييم السنوي له والعقد للسنة القادمة.

وكل فريق تعليمي يضع أيضاً هدفاً للفريق. ويكون هذا الهدف بخصوص قضية تهم المدرسة بأسرها مثل رفع سوية التواصل مع أهالي الطلبة أو دعم الجهود المبذولة في سبيل التنوع. يقدم هذا الهدف مكتوباً على صفحة واحدة من الورق ويوقع عليها أعضاء الفريق جميعاً. أما مدى ما حصل من تقدم في مجال تحقيق هذا الهدف فيكون موضع نقاش يعقد مع أعضاء الفريق عند انتهاء العام.

المشاهدات

تجري مشاهدة المعلمين الجدد في مدرسة نيوسيتي رسمياً ما لا يقل عن ست مشاهدات في العام ويقوم بهذه المشاهدة أحد الإداريين. فيدخل الإداريون إلى غرف الصف ويسجلون ملاحظاتهم ويعطون المعلم تقريرهم عن هذا الدرس. يتضمن هذا التقرير ملاحظات المشاهدة (أي ما حصل داخل غرفة الصف) وملاحظات تقييمية (أي ما شوهد ناجحاً وما كان غير ناجح وما الذي ينبغي فعله بصورة مختلفة). وفي معظم الأحيان يسجل الإداري في خلاصته عن الدرس تنويهاً بجهود المعلم وفق مكون من المكونات التقييمية (مثل معرفته بمادة الدرس أو التطور الحاصل عند الطلبة وعملية التعلم).

وبعد أن يصل المعلم إلى درجة «رفيع» أو أفضل في المكونات الخمسة للتقييم ينخفض عدد المشاهدات السنوية للمعلم إلى ثلاث مشاهدات رسمية أو أقل من ذلك (علماً أن المشاهدات الرسمية أو غير الرسمية قد تتم في أي وقت ووفق ما يرتأيه الإداري). ويجوز للمعلمين والإداريين أن يضعوا خطة تمكن المعلمين من الإفادة من مشاهدات الزملاء الأقدم أو المؤتمرات أو التسجيل المرئي للدروس والتحليل والمحافظة التي توثق لمدى تقدمهم.

الزيادات في الرواتب

في كل عام يمنح مجلس إدارة مدرسة نيوسيتي مبلغاً من المال تكون زيادة في الراتب. والإدارة هي التي تحدد صيغة توزيع هذه الزيادات، أي كم

يخصص للزيادة في التكلفة المعيشية وتوزع هذه الزيادة على كل المعلمين، وكم يخصص للزيادات حسب الاستحقاق وهذه ينالها أفراد معينون من المعلمين. وزيادة الرواتب الفردية تخضع لهذين العاملين أي تعديل الراتب بحسب التكاليف المعيشية والزيادة طبقاً للاستحقاق. أما القيمة النقدية لنقطة الاستحقاق الواحدة فيحددها المبلغ المخصص للزيادة بحسب الاستحقاق وإجمالي عدد النقاط التي أحرزها الأساتذة. والزيادة بحسب الاستحقاق محددة بهذه الأرقام، والأهم من ذلك بدرجة تصنيف المعلم في كل واحد من المكونات الخمسة. فالمعلم الذي ينال درجة «وسط» أو «دون الوسط» في فئة معينة لا يكتسب أي نقطة استحقاق. نقاط الاستحقاق والزيادات في الراتب بحسب الاستحقاق لا ينالها إلا من حاز على تقدير «رفيع» أو «متفوق» أو «متميز».

لجنة المراجعة

يجوز تشكيل لجنة مراجعة من مجلس الإدارة لكي تجتمع مع أي معلم يشعر أنه قد عومل معاملة غير عادلة في أي مجال من تلك المجالات. تتيح هذه اللجنة جلسة للاستماع وتلتقي بعد ذلك مع قائد المدرسة. لكن هذه اللجنة لا تملك صلاحية إلغاء قرار الإدارة إلا أنها تتبادل المعلومات مع لجنتي التقييم والتنفيذ التابعتين للمجلس حسبما ما ترى ذلك ملائماً.

مكونات وعناصر تقييم المعلم

المعرفة بمادة الدرس

المعلم واسع الاطلاع ويعرف جيداً الموضوعات والقضايا والمهارات التي يجري تدريسها للطلبة، والمعلم قادر على ربط المادة بمعلومات أخرى ذات صلة ويستخدمها، فالمعلم:

- والإجابة عن الأسئلة إجابة صحيحة.

- يفهم العلاقات البينية لمختلف جوانب المضمون ويستطيع دمج مادة الدرس مع حقول أخرى في المنهاج.
- يطبق مادة الدرس على المواقف الراهنة التي تحدث داخل المدرسة وخارجها.
- يعرف جيداً كل ما له صلة بالذكاءات المتعددة.
- يوجه الطلبة نحو الموارد المناسبة.
- يتحدث عن التنوع في دروسه بشكل دوري ومنتظم.

المعرفة بتطور الطفل وعملية التعلم

- يعرف المعلم مبادئ طريقة تعلم الأطفال استقرائياً وتنموياً، والمعلم يطبع تعليمه بطابع فردي ويستخدم أسلوب الجماعات الصغيرة ويجسد الذكاءات المتعددة ليلبي احتياجات كل طفل، فالمعلم:
- يستخدم أساليب التعليم المختلفة (بما في ذلك مواد مختلفة وأطوالاً مختلفة للدروس) وذلك بناءً على أساليب التعلم عند الطلبة وقدراتهم.
- يهتم باحتياجات الطلبة واهتماماتهم على أساس فردي.
- يعرف طريقة استخدام كل طالب لمختلف الذكاءات ليتعلم.
- يضع خطته للدرس بحيث تأخذ بنظر الاعتبار، وحيثما أمكن، اهتمامات الطلبة إضافة إلى خصائصهم الديموغرافية وبخاصة خصائصهم العرقية والاجتماعية والاقتصادية.
- يعمل على مراقبة وتقييم سير أعمال الطلبة دوماً.
- يجري التقييم أثناء التعليم وذلك ابتغاءً لإدخال التعديلات المناسبة.

مهارات العرض والتوضيح

يستخدم المعلم تنوعاً لا بأس به من أساليب التعليم وتسهيل عملية التعلم فيدمج الذكاءات المتعددة في عمله التعليمي وعمله التقييمي، والمعلم:

- يستعين بإستراتيجيات مختلفة للتعليم،
- يستخدم تنوعاً لا بأس به من الذكاءات في التعليم والتقييم.
- يطرح أسئلة تحفيزية ذات نهايات مفتوحة ومستوى عال من التفكير، كما يطرح أيضاً أسئلة ذات نهايات مغلقة وملائمة لمعرفة الحقائق.
- يضع خطة الدرس بحيث يكون طوله ملائماً لأعمار الأطفال وانتباههم.
- يعرض مادته بحيث يكون الطلبة ناشطين وفاعلين وليس سلبين.

تجاوب الطلبة وحماستهم

المعلم والطلبة يحترم كل واحد منهم الآخر احتراماً صادقاً ويحبون بعضهم ويستمتعون بالعمل معاً. فالمعلم:

- هو معلم مفعم بالحماس وطالب علم مفعم بالحماس أيضاً.
- يضبط الصف وسيطر عليه.
- يستثير رغبة الطلبة في التعلم.
- يظهر ويرعى الإحساس بالاحترام لكل طفل.
- يشجع الطلبة على أن يحترم كل منهم الآخر.

المهنية وروح التعاون والزمالة

المعلم يتعامل مع المعلمين الآخرين بأسلوب مهني، وهو يتعلم من زملائه. فالمعلم:

- يقيم اتصالات جيدة مع أهالي الطلبة.
 - يقيم اتصالات جيدة مع زملائه.
 - يقيم اتصالات جيدة مع الإداريين.
 - يقبل النقد ويعمل على تحسين ما لديه من نقص.
 - يشارك بقوة في عمل اللجان.
 - ويشارك في الممارسة التأملية والتفكير.
- يعود الفضل في تحديد العديد من السلوكيات الموضحة في هذه القائمة إلى باتريشيا نورنبرغر Patricia Nuernberger مساعدة رئيس قسم الأكاديميات في مدرسة نيوسيتي.





نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

الملحق (ح)

استطلاع رأي أهالي الطلبة في فصل الربيع

التاريخ: أيار/ مايو 2004

أعزائي،

إن أفضل طريقة لتعلم الأطفال تكمن في تعاون المدرسة والبيت! والجزء الأهم من هذا التعاون هو التواصل في الاتجاهين. وكما صرتم تعلمون لغاية الآن فقد تواصلنا كثيراً معكم. كنتم تتلقون رسائل أسبوعية من معلمي طفلكم ومني شخصياً وهناك نشرات صحفية وتقارير سنوية ترسل بالبريد. إضافة لذلك، فإن قاعات مدرستنا وجدرانها تزخر بأعمال الطلبة وما تلقوه من معلومات.

ولكن بالرغم من جودة ذلك كله فهو تواصل باتجاه واحد، من المدرسة إليكم. ولكي يتعلم أطفالنا جيداً ولكي نتحسن نحن، أريد أن أسمع رأيكم. أريد أن أعرف أفكاركم بخصوص ما الذي ترونه ذا قيمة علياً في مدرسة نيوسيتي. وفي أي المجالات ترون أن من واجبنا أن نتحسن. إن أفكاركم تهمنا كثيراً. وحتى لو قدمتم لنا مقترحاتكم سابقاً أو عشرات المرات من قبل نرجوكم أن تأخذوا من وقتكم عشر دقائق لتزودوني بمعلومات من لديكم. ارسل هذا الاستطلاع لكم بالبريد ومرفقاً برسائلي الإلكترونية ليوم الجمعة.

لكي أسهل عليكم الرد فقد أرفقت برسائلي هذه مغلفاً عليه الطابع والعنوان لتعيدوا إرساله لي. نرجو أن تكمّلوا هذا الاستطلاع وتعيدوه إلينا قبل الأول من حزيران/ يونيو. وإذا كان لديكم أكثر من طفل واحد في مدرسة نيوسيتي نرجو أن تعيدوا لنا دراسة مستقلة لكل طفل على حدة (أو أن تشيروا إلى مختلف الصفوف التي يدرس فيها أبنائكم على دراسة استطلاعية واحدة، والأفضل ملء الاستمارة بلون حبر مختلف لكل طفل). كما نرجو أن تشيروا إن كنتم ترغبون جواباً شخصياً. أشكركم مقدماً وأتطلع للسماع منكم قريباً.

المخلص

د. توماس ر. هور

مدير المدرسة

trhoerr@newcityschool.org

ملاحظة: يمكنكم إرسال الرد على البريد الإلكتروني إن رغبتكم.

استطلاع رأي أهالي الطلبة ربيع عام 2004
يرجى الإعادة قبل الأول من حزيران/ يونيو

الاسم (اختياري): _____
البريد الإلكتروني (يرجى الكتابة بخط واحد): _____
ضع إشارة هنا _____ إن كنت تريد جواباً شخصياً مني (وفي هذه الحالة يجب ذكر الاسم والا فأننا لا نستطيع الاتصال بكم).
يرجى وضع دائرة حول الصف المسجل فيه ابنك
حضانة روضة أول ثاني ثالث رابع خامس سادس
دل على عدد السنوات، بما فيها السنة الحالية، التي تعلم فيها ابنك في هذه المدرسة

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

1- لماذا اخترت مدرسة نيوسيتي لطفلك؟ يرجى ترتيب هذه الأسباب وفق الأهمية، رقم (1) أكثرها أهمية.

- أ- برنامج علمي قوي. _____
ب- التركيز على الذكاءات الشخصية والبيئة المشجعة. _____
ج- برنامج دعم الأسرة. _____
د- تشمين التنوع العرقي والاجتماعي الاقتصادي. _____
هـ- موقع مدرسة نيوسيتي. _____
و- استخدام الذكاءات المتعددة. _____
ز- التكلفة فيها أقل من غيرها من المدارس المستقلة. _____
ح- هل لديك عوامل أخرى غير مذكورة في هذه القائمة؟ يرجى ذكرها وفق الأولوية.

2- أي العوامل المذكورة في السؤال (1) تعدونها أساسية لتسجيل ابنكم في هذه المدرسة؟ يرجى العودة إلى القائمة ووضع النجمة (*) مقابل العوامل التي تراها أساسية في اختيارك لهذه المدرسة.
3- ضع ثلاث كلمات تصف مكان القوة في مدرسة نيوسيتي.

4- ضع ثلاث كلمات تصف مواطن الضعف في مدرسة نيوسيتي

للأسئلة 5-7 ضع إشارة فقط على الجواب الذي يتوافق جيداً مع مشاعرك. وبالطبع التوضيحات والآراء السردية نرحب بها دوماً.

أوافق أوافق لا أوافق لا أوافق

بقوة

☐
☐
☐

بقوة

☐

5- الاحتياجات الفردية لابنكم تمت تلبيتها

☐
☐
☐
☐

6- أنا (توم) كنت صديقاً لكم وداعماً.

☐
☐
☐
☐

7- مؤتمرات المعلمين وأولياء الأمور والتقارير الخطية

كانت مفيدة لنا كثيراً

8- ليلة المحفظة التعليمية كانت _____

9- تفاجأت لأنكم _____

سررت جداً لأنكم _____

أنا مهتم بـ _____

خاب أمني جراء _____

أتساءل كيف _____

10- ما الذي ينبغي لمدرسة نيوسيتي أن تبدأ فعله؟

ما الذي ينبغي لمدرسة نيوسيتي أن تتوقف عن فعله؟

ما الذي ينبغي لمدرسة نيوسيتي أن تواصل فعله؟

11- أية أفكار أو أسئلة أو ملاحظات أخرى؟ (يرجى استخدام أوراق إضافية إذا لزم)



نصوير

أحمد ياسين

توبكر

@Ahmedyassin90

الملحق (د)

نماذج لرسائل ترسل إلى أهالي الطلبة

التاريخ: 2004/4/30

أعزائي،

كان لانصراف الطلبة المبكر واليوم الإنتاجي في الأسبوع الماضي مثمرين وإيجابيين. فقد عقدت ثلاث جلسات (واحدة يوم الخميس مساءً وواحدة صباح الجمعة وأخرى مساء الجمعة) خصصت جميعاً لمناقشة المكونات الثلاثة الأساسية لعمل مدرسة نيوسيتي وهي النواحي العلمية وبيئة التعليم والتنوع.

كان التركيز في الجلسة الأولى المنعقدة عصر يوم الخميس على الذكاءات المتعددة. وتحدث كل فريق يمثل مستوى صف من الصفوف عن أحد أنشطته المتعلقة بالذكاءات المتعددة. (ومع أن هذا النشاط يمكن أن نعهده تحت عنوان «النواحي العلمية» أو «التنوع» إلا أنني أضعه تحت عنوان «بيئة التعليم» ذلك أن الذكاءات المتعددة تسهم في خلق البيئة التي فيها يتعلم الأطفال). قدم فريق الصف الأول، على سبيل المثال، قائمة بمراكز الذكاءات المتعددة التي يمكن للطلبة أن يعملوا فيها أثناء حصة اللغة. (في كل يوم يقضي الطلبة جزءاً من حصة اللغة في جماعات موجهة للمطالعة مع أحد المعلمين بينما يقضون باقي وقتهم فيما بين مراكز الذكاءات المتعددة). وقد تضمنت الخيارات الأسبوعية الأخيرة لمركز الذكاءات المتعددة مركزاً موسيقياً حيث يقرأ الطلبة الكلمات على قرع بندول الإيقاع، ومركزاً للعلوم الطبيعية حيث أجروا مقارنة أو مفارقة لزهرتي Pansy و Zehra القطيفة marigold، ومركزاً بينياً للأشخاص حيث كتبوا ما يحبون وما لا يحبون من الخضار. وتحدث كل صف (وكذلك الاختصاصيون لدينا) عن طرق ووسائل استخدام الذكاءات المتعددة لتمكين الطلبة من التعلم

وتمكينهم أيضاً من تعلم المزيد. إن استخدام الذكاءات المتعددة يخلق بيئة للتعلم تؤهل مزيداً من الطلبة للنجاح وذلك أنهم أجبروا جزءاً من تعلمهم في مجالات قدراتهم واهتماماتهم.

وفي صبيحة يوم الجمعة ركز الأساتذة اهتمامهم على التنوع. وبدأنا هذا النشاط بتمرين عملنا فيه على توزيع أنفسنا بحسب خلفياتنا وبعض المتغيرات الأخرى (مثل الدين، ومكان نشأتنا، وحيث نقيم الآن، والفئة العمرية ووضعنا الاجتماعي الاقتصادي عند نشأتنا واليوم ... وهكذا). ولا بد أننا صنفنا أنفسنا وأعدنا هذا التصنيف أكثر من عشر مرات. وبعدئذ بحثنا في أثر تاريخنا على أنفسنا من حيث كوننا معلمين. ونظرنا إلى الأثر الذي تركته نشأتنا في عملنا التعليمي، وكيف يمكن لـ (س) أو (ص) أن يواصل أثرهما علينا اليوم؟

وفي جلسة عصر يوم الجمعة عملنا على النواحي العلمية، حيث أجرينا مواءمة بين منهاج الرياضيات المنطقية مع تقرير سير أعمالنا. وعمل المعلمون أيضاً مع الصفوف المجاورة لهم لتطوير نقاط علام مناسبة لمستوى الصفوف وليتأكدوا بأن منهاج الرياضيات يجري بانسياب سلس من صف إلى آخر.

إن هذه الجلسات تجعلني متفائلاً بالمستقبل، وبرغم كون هذا العام الدراسي جيداً فإن العام الدراسي القادم سيكون أفضل.

المخلص

د. توماس ر. هور

مدير المدرسة

trhoerr@newcityschool.org

ملاحظة: يمكنكم إرسال الرد على البريد الإلكتروني إن رغبتهم.

نموذج آخر

التاريخ 2004/5/13

أعزائي،

هل تتساءلون حول فائدة تقديم طلب خاص من أجل معلم للسنة القادمة؟ أولاً، أؤكد لكم أن صفوفنا جميعاً متوازنة من حيث تغاير عناصرها. وهذا يعني بعبارة أخرى أننا نحاول أن نجعل كل واحدة من حجرات الصف الواحد تضاهي باقي الحجرات من حيث مهارات الطلبة واحتياجات «وقت المعلم» والنوع الاجتماعي والعرق. وهذا يشبه قليلاً محاولة رسم دائرة كاملة باليد، حيث لا يمكن الوصول إلى ذلك لكن هذا لا يعني أننا لا نحاول. وفيما يتعلق بطلب المعلم، وكما حصل في الماضي، فإننا نقبل طلبكم لكننا لا نشجعه. (إن رغبتكم بإبلاغنا آراءكم، فينبغي أن تكون هذه الآراء أقل بخصوص العاملين لدينا وأكثر من حيث قدرات ابنكم واحتياجاته واهتماماته كفرد يجب أن يتعلم ويكون صديقاً.)

بعد هذا الذي قيل، ينبغي أن تثقوا أن حكمنا بخصوص اختيار المكان الملائم لابنكم هو حكم جيد حتى لو لم يتفق مع ما تفضلونه! أجل، ربما سمعتم أن آل أينشتاين هو أفضل معلم في العالم وأنتم تعرفون أن ابنكم، برونو، سوف يبدع في صفه، ولكن قد نرى نحن برونو بصورة مختلفة. وعلى الرغم من كونكم تريدون له أن يحظى بكلمات التهنية والاستحسان من آل أينشتاين إلا أننا قد نرى برونو ينجح ويتقدم في ظل نظام أكثر شدة قليلاً. أو ربما تريدون معلماً قاسياً وشديداً نحن نظن أنه بحاجة لمن يشجعه ويرعاه. وبالطبع كلمة «نحن» لا تعني أنا شخصياً بل هي تمثل أعضاء الهيئة التعليمية في هذه المدرسة بأسرها وكذلك سنوات طويلة من خبرتنا في وضع الطلبة بالأمكان المناسبة لهم. سررنا جداً لسماع آرائكم وتلك السنوات الثلاث ولكن اعلّموا أن هذا كله يشكل عاملاً واحداً فقط في قرارنا أين نضع طلبتنا.

وأخيراً، أطمئنكم أن أساتذتنا جميعاً أقوياء، وأقوياء جداً وإلا ما ظلوا يعملون في هذه المدرسة. فنحن لدينا في مدرسة نيوسيتي خطة لتحديد الرواتب وفق الأداء. ومع أن المعلمين كلهم يهتمون جيداً ويبدلون الجهود الكبيرة فهذا لا يكفي. فالذي يبقى المعلم في مدرستنا يتعين عليه أن يهتم ويجتهد وأن يكون في الوقت نفسه معلماً جيداً ويتقن التعلم. وهذا الأمر ينطبق بحذافيره على كل واحد من أعضاء الهيئة التعليمية في مدرستنا. إن توقعاتنا عالية جداً وهكذا يجب أن تكون.

المخلص

د. توماس ر. هور

مدير المدرسة

trhoerr@newcityschool.org

ملاحظة: يمكنكم إرسال الرد على البريد الإلكتروني إن رغبتكم.



المراجع

- Angelou, M. (1970). *I know why the caged bird sings*. New York: Random House.
- Armas, G. (2004, March 18). Prediction for 2050: Minorities approach half of population. *St. Louis Post-Dispatch*, pp. 1-2.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Barth, R. (1980). *Run school run*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Barth, R. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and principals can make the difference*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Barth, R. (Speaker). (2002). *Learning by heart* [Cassette Recording]. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Barth, R. (2004). *Learning by heart*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Beals, M. (1994). *Warriors don't cry*. New York: Pocket Books.
- Bolman, L., & Deal, T. (1997). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brooks, J., & Brooks, M. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brooks, R. (2002). The merger of flesh and machines. In J. Brockman (Ed.), *The next fifty years* (pp. 183-193). New York: Vintage Books.
- Callahan, R. (1962). *Education and the cult of efficiency: A study of the social forces that have shaped the administration of public schools*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dauten, D. (2003, December 23). The corporate curmudgeon. *St. Louis Post-Dispatch*.
- Deal, T., & Peterson, K. (2003). *Shaping school culture: The heart of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Diamond, J. (1999). *Guns, germs, and steel: The fates of human societies*. New York: W. W. Norton.
- Drucker, P. (1992). *Managing the nonprofit organization: Practices and principles*. New York: HarperCollins.
- Drucker, P. (1999). *Management challenges for the 21st century*. New York: HarperCollins.
- Early, G. (1994). *Daughters*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Faculty of the New City School. (1994). *Celebrating multiple intelligences: Teaching for success*. St. Louis, MO: The New City School.
- Faculty of the New City School. (1996). *Succeeding with multiple intelligences: Teaching through the personal intelligences*. St. Louis, MO: The New City School.

- Florida, R. (2002). *The rise of the creative class: And how it's transforming work, leisure, community, and everyday life*. New York: BasicBooks.
- French, J., & Raven, B. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power* (pp. 150–165). Ann Arbor, MI: Institute for Social Research.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: BasicBooks.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*. New York: BasicBooks.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gurian, M. (2001). *Boys and girls learn differently: A guide for teachers and parents*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Halberstam, D. (2004, September). The greatness that cannot be taught. *Fast Company*, 86, 62.
- Hassel, B., & Hassel, E. (2004, September 15). Parents take choice driver's seat, but few have a map. *Education Week*, 24(3), 34–36.
- Hoerr, T. (2000). *Becoming a multiple intelligences school*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hoerr, T. (2004, September). The principal connection: New year, new goals. *Educational Leadership*, 62(1), 86–87.
- Internet World Stats. (2005). *Internet usage statistics—the big picture: World Internet users and population stats*. Retrieved May 10, 2005, from <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>
- Kurzweil, R. (1999). *The age of spiritual machines: When computers exceed human intelligence*. New York: Viking Press.
- Kurzweil, R. (2002). The evolution of mind. In J. W. Richards (Ed.), *Are we spiritual machines? Ray Kurzweil vs. the critics of strong A.I.* (pp. 12–55). Seattle, WA: Discovery Institute Press.
- Levine, M. (2003). *A mind at a time*. New York: Simon & Schuster.
- Machiavelli, N. (1998). *The prince*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Marzano, R., Norford, J., Paynter, D., Pickering, D., & Gaddy, B. (2001). *A handbook for classroom instruction that works*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mintzberg, H. (1998, November–December). Covert leadership: Notes on managing professionals. *Harvard Business Review*, 76(6), 140–147.
- Murphy, S. (2002). Leader self-regulation: The role of self-efficacy and multiple intelligences. In R. Riggio, S. Murphy, & F. Pirozzolo (Eds.), *Multiple intelligences and leadership* (pp. 163–186). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nohria, N., Joyce, W., & Robinson, B. (2003, July). What really works. *Harvard Business Review*, 81(7), 42–52.
- O'Toole, J. (1995). *Leading change: Overcoming the ideology of comfort and the tyranny of custom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Oppenheimer, T. (2003). *The flickering mind: The false promise of technology in the classroom, and how learning can be saved*. New York: Random House.
- Ouchi, W. (2003). *Making schools work: A revolutionary plan to get your children the education they need*. New York: Simon & Schuster.
- Paley, V. (1979). *White teacher*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Peters, T., & Waterman, R. (1982). *In search of excellence: Lessons from America's best-run companies*. New York: Harper & Row.
- Read, P. (2005, February 10). University of Phoenix puts technology at learning's forefront. [Electronic version]. *Spokane Journal of Business*.

- Rowling, J. K. (2000). *Harry Potter and the goblet of fire*. New York: Scholastic Press.
- Salomon, G. (Ed.). (1993). *Distributed cognition: Psychological and educational considerations*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday/Currency.
- Smith, A. (1998). *The no. 1 ladies' detective agency*. New York: Anchor Books.
- Tatum, B. (1997). *Why are all the black kids sitting together in the cafeteria?* New York: BasicBooks.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tucker, P., & Stronge, J. (2005). *Linking teacher evaluation and student learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wagner, T. (2001, January). Leadership for learning. *Phi Delta Kappan*, 82(5), 378-383.
- Wetlaufer, S. (2000, July). Who wants to manage a millionaire? *Harvard Business Review*, 78(4).



نصوير
أحمد ياسين
نوبتر

@Ahmedyassin90

مصادر

بالإضافة إلى المراجع المذكورة أعلاه فقد وجدت المصادر التالية مفيدة لي في معالجة القضايا التي عرضت لها في هذا الكتاب

In addition to the References, the following resources were helpful to me in thinking about the issues addressed in this book.

- Brown, E. (2004, December 12). Can for-profit schools pass an ethics test? *New York Times*, p. B5.
- Collins, J. (2001). *Good to great: Why some companies make the leap—and others don't*. New York: HarperBusiness.
- Evans, R. (1996). *The human side of school change: Reform, resistance, and the real-life problems of innovation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gardner, H. (1996). *Leading minds: An anatomy of leadership*. New York: Harper-Collins.
- Gittel, J. (2003). *The Southwest Airlines way: Using the power of relationships to achieve high performance*. New York: McGraw-Hill.
- Gladwell, M. (2000). *The Tipping Point*. Boston: Little & Brown.
- Goodwin, B. (2002). In the shadow of culture. In J. Brockman (Ed.), *The next fifty years* (pp. 41–51). New York: Vintage Books.
- Hirsch, E. D. (1988). *Cultural literacy: What every American needs to know*. New York: Vintage Books.
- Inclusion Network. (n.d.). Retrieved May 10, 2005, from www.inclusion.org
- Lambert, L., Walker, D., Zimmerman, D., Cooper, J., Lambert, M., Gardner, M., & Slack, P. (1995). *The constructivist leader*. New York: Teachers College Press.
- Micklethwait, J., & Wooldridge, A. (1996). *The witch doctors: Making sense of the management gurus*. London: Random House.
- Putnam, R. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Sarason, S. (1999). *Teaching as a performing art*. New York: Teachers College Press.
- Stewart, T. (1997). *Intellectual capital: The new wealth of organizations*. New York: Doubleday/Currency.
- Surowiecki, J. (2004). *The wisdom of crowds: Why the many are smarter than the few and how collective wisdom shapes business, economies, societies, and nations*. New York: Doubleday.



نصوير
أحمد ياسين
نوبتر

@Ahmedyassin90



نطوير

أحمد ياسين

